



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado

**Educación plástica, arte y trauma:
Un acercamiento arte terapéutico a una pedagogía de
la muerte.**

Autor/es

Clara Fumanal Amoedo

Director/es

Alfonso Revilla Carrasco

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2019

“Lo que niegas te somete; lo que aceptas te transforma.”

-Carl Jung-

“La función del arte en la sociedad es edificar, reconstruirnos cuando estamos en peligro de derrumbe.”

-Sigmund Freud-

“El arte es el medio más seguro para eludir el mundo; el arte es el medio más seguro para unirse a él.”

-Franz Liszt-

Índice

Contenido

Resumen y palabras clave	4
1.Introducción y Justificación	6
2.Aproximación teórica. Concepto de arteterapia	6
2.1.Educación plástica y arteterapia.....	10
3.Arteterapia en el aula	11
3.1.Justificación sociológica.....	11
3.2.Justificación psicológica.....	16
3.3.Justificación legislativa.....	19
4.Beneficios del arteterapia para una pedagogía de la muerte:	
4.1.Necesidad de una pedagogía de la muerte en el ámbito escolar	25
4.2.Perspectiva evolutiva:comprensión del concepto de muerte en la infancia (0-12 años).....	31
4.3.Orientaciones didácticas para una pedagogía de la muerte.....	32
5.Proyecto de intervención educativa contextualizada	
5.1.Introducción.....	34
5.2.Temporalización.....	35
5.3.Metodología.....	36
5.4.Objetivos generales.....	38
5.5.Objetivos específicos.....	38
5.6.Implementación (10 sesiones).....	39
5.7.Evaluación.....	58
6.Discusión y conclusiones	65
7.Valoración personal	65
8.Referencias bibliográficas	66

TÍTULO DEL TFG: Arte, escuela y trauma: un acercamiento arte terapéutico a una pedagogía de la muerte.

TITLE (IN ENGLISH): Art, school and trauma: a therapeutic art approach to a pedagogy of death.

- Elaborado por: Clara Fumanal Amoedo
- Dirigido por: Alfonso Revilla Carrasco
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Diciembre del año 2019.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 16.753

RESUMEN:

Este trabajo supone un análisis exhaustivo sobre las aplicaciones del Arteterapia, a fin de abordar el concepto de muerte, desde el ámbito escolar, respetando la vulnerabilidad de la infancia, y diversidad presente, sin incurrir en “tenebrosismos” y apoyando sus cimientos, en los principios de la educación integral y para la salud.

Además de justificar la importancia de abordar este tipo de temáticas, desde múltiples perspectivas, realizamos una propuesta hipotética de intervención, centrada en abordar el concepto de muerte, para un grupo de sexto de primaria, concretando así nuestra respuesta pedagógica, ante una de las principales causas de ansiedad, del alumno del siglo XXI (Méndez et al, 2003).

PALABRAS CLAVE:

Arte terapia, trauma, escuela, pedagogía de la muerte

ABSTRACT:

This work involves an exhaustive analysis of the applications of Art Therapy, in order to address the concept of death, from the school environment, respecting the vulnerability of children, multiculturalism and diversity present, without incurring

“darkness” and supporting its foundations, in the principles of integral and health education.

In addition to justifying the importance of addressing this type of issues, from multiple perspectives, we made a hypothetical intervention proposal, focused on addressing the concept of death, for a group of sixth grade, thus specifying our pedagogical response, to one of the main Causes of anxiety, of the student of the 21st century.

KEYWORDS:

Art therapy, trauma, school, pedagogy of death

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El objetivo principal de este trabajo es proponer una intervención educativa, desde la educación plástica, basándonos en los principios del Arteterapia, a fin de abordar la temática relativa a la muerte, para un grupo de sexto de primaria.

Escogí este tema, tras leer varios artículos y trabajos relacionados con la ansiedad en los jóvenes de entre 6 y 17 años, y descubrir que una de las causas principales es el temor a la propia muerte o a la de un ser querido (Méndez et al, 2003), corroborando su necesidad de abordaje también desde el ámbito escolar.

A esta razón se le añade la experiencia adquirida a lo largo de las prácticas escolares, durante las cuales, alumnos de diversas edades y de manera espontánea, expresaron de distintas formas su inquietud respecto a este tema, lo que atrajo, si cabe, mayor interés sobre el asunto.

Y por último, y no menos importante, escogí este tema, por el gran abanico de posibilidades que articula el mundo del arte, haciendo de muchos retos educativos, algo factible y profundamente constructivo y edificante. Convirtiendo el desafío de tratar este tema “tabuizado”, en un reto asequible, de tal modo que respetase la fragilidad de la infancia (sin incurrir en tenebrosismos), reconduciendo temores y ansiedades hacia medios creativos y positivos, sin contravenir ni adoctrinar en ningún tipo de creencia, y respetando la diversidad presente.

APROXIMACIÓN TEÓRICA. CONCEPTO DE ARTETERAPIA.

Ya en la antigua Grecia, el renombrado filósofo Aristóteles acuñó, por primera vez, el término de catarsis, refiriéndose a la liberación emocional (purificación del espíritu), que sentían los espectadores que contemplaban la escenificación de cualquier tragedia griega, al identificarse con los sentimientos que representaban sus personajes, tales como: el horror, la ira, la compasión, la angustia o la empatía. Sin tener que pasar por las eventualidades traumáticas que se representaban en la obra.

Así pues, a través de una de las ramas del arte, (la creación teatral), ya se puso de algún modo, el arte al servicio de las necesidades psicológicas del ser humano, (Rodríguez y Troll, 2004). Sin embargo, si observamos las producciones artísticas, a lo largo de las

diferentes etapas por las que ha atravesado la humanidad, podemos decir que el arte, ha estado al servicio de diferentes necesidades psicológicas del ser humano, desde el comienzo de los tiempos, incluso antes de la aparición de la escritura.

Sin ir más lejos, en el arte rupestre, con una intención mágica y religiosa, aparecían escenas relativas a la caza de animales e incluso a rituales sobre la fertilidad, con afán propiciatorio. Y aunque este tipo de arte iba más encaminado a satisfacer necesidades fundamentalmente de tipo fisiológico (alimento y reproducción), también establecía sin lugar a dudas un diálogo con las fuerzas de la naturaleza, con las propias preocupaciones y con las mismas dudas existenciales que pueden acompañarnos en la actualidad (Ramírez et al., 2012).

Desde este punto de vista, podríamos decir que el arte, ya tiene en sí mismo cierta naturaleza terapéutica, sin embargo, no es hasta el siglo XX, de acuerdo con Ballesta, Onil, y Mesas (2011), cuando se utiliza por primera vez el arte como un instrumento psicoterapéutico, de manos de Carl Gustav Jung (mediante el análisis de los dibujos de sus pacientes) y más adelante, con las pioneras del arteterapia Margarita Naumburg y Edith Kramer, que profundizan todavía más en su capacidad curativa y terapéutica per se, sistematizándola mediante el trabajo con personas que padecían diversos trastornos psiquiátricos o que habían vivenciado episodios traumáticos (como niños que sobrevivieron a la Alemania nazi).

Sin embargo, con el paso de los años, el arteterapia no se ha aplicado exclusivamente en el ámbito clínico (sanitario), sino que, se ha ido introduciendo también en el mundo educativo y en una amplia variedad de contextos:

[Arteterapia] Actualmente es una herramienta, que se está extendiendo a escuelas, institutos, barrios marginales con violencia, institutos para enfermos graves, toxicómanos, víctimas de abusos sexuales, de malos tratos, de catástrofes, situaciones críticas, casos de marginalidad y de analfabetismo, en centros con intervenciones en determinados conflictos. (Klein et al, 2006, p. 34)

En cualquier caso, basándonos en las definiciones aportadas por autores como Tessa Dalley en 1987, o Alain de Botton y John Armstrong en 2013, encontramos como idea coincidente, que el arteterapia, utiliza las representaciones visuales, como reflejo de nuestra psicología, haciendo tangibles ciertas debilidades psicológicas o conflictos

psíquicos. Este hecho permite que el propio individuo se comprenda desde una cierta distancia, y por ende, que pueda otorgarle un significado a lo que expresa, favoreciendo su resolución.

Aunque existen diferentes definiciones y percepciones acerca de lo que es el arteterapia, la autora brasileña Ángela Philippini (2010), la define de manera sintética como todo aquello que suponga una terapia a través del arte. Entendiendo el arte como todas las creaciones realizadas por el ser humano para expresar una visión sensible acerca del mundo, pudiendo utilizar recursos plásticos, lingüísticos o sonoros. Así pues, las vertientes filosóficas que coinciden con esta definición contemplarían otras modalidades dentro del arteterapia tales como: la musicoterapia, la narrativa creativa, la danza terapia, la drama terapia (que proviene del ámbito del teatro y la dramatización), y la modalidad más conocida del arteterapia: a través de las artes plásticas.

Por otra parte, desde el ámbito laboral, también es entendida como una disciplina profesional nueva, (Rubin Ápod Carvalho, 1995). Lo que implica que desde este punto de vista, cualquier persona no puede llevar cabo una sesión arte terapéutica, sino que debe recibir previamente, una formación específica, que consiste habitualmente en cursar un postgrado de una duración mínima de dos años sobre arteterapia, y que cuando tenga que llevar a la praxis su formación teórica, sea asesorado por un psicoterapeuta.

También lo denota del mismo modo, La Asociación Americana de Arteterapia (AATA) de los EE.UU. definiendo el arteterapia como:

(...)una profesión de servicios integrales de salud mental y servicios humanos que enriquece la vida de las personas, las familias y las comunidades a través de la creación artística activa, el proceso creativo, la teoría psicológica aplicada y la experiencia humana dentro de una relación psicoterapéutica.

El arteterapia se utiliza para mejorar las funciones cognitivas y sensoriomotoras, fomentar la autoestima y la autoconciencia, cultivar la resistencia emocional, promover el conocimiento, mejorar las habilidades sociales, reducir y resolver conflictos y angustias, y avanzar en el cambio social y ecológico. (Citado por Arte-terapeutas, 2015, p.3)

Así mismo, la Federación Española de Asociaciones profesionales de Arteterapia (FEAPA) (2010), también la concibe como una vía de trabajo específica, que por tanto requiere de una formación propia. Sin embargo, hay otros autores como Naumburg, 1987 o Dalley, en el mismo año, que apoyan la posibilidad de un arteterapia sin arte-terapeuta, al conceder más importancia al proceso creador en sí y a la implicación activa del sujeto, más que al papel del mediador (terapeuta) entre la obra y el sujeto.

Partiendo de esta última corriente de pensamiento, actualmente existen multiplicidad de talleres y sesiones al respecto, donde los profesionales que los ofertan, provienen de una formación relacionada con la educación, la sanidad, las artes, la psicología etc., pero no tienen una formación específica en arteterapia, sin embargo, esto no los exime necesariamente de conseguir resultados gratificantes, aunque es innegable, que en cualquier caso, a mayor formación, mayor bagaje de estrategias y recursos.

En cualquier caso, el arteterapia siempre va a utilizar los medios artísticos como medio de comunicación primario, (B.A.A.T., 1969). De modo que permite que la persona pueda expresar todo aquello que sea difícil de verbalizar.

El psiquiatra Jean-Pierre Klein (1939, París), fundador del INECAT (Instituto Nacional de Expresión, de Creación, de Arte y Terapia), explica que esta forma de comunicarse con uno mismo y/o con los demás, toma las vulnerabilidades como material y permite al sujeto “re-crearse” y “crearse de nuevo”, ya que por una parte recibe el beneficio catártico y terapéutico del mismo proceso de creación artística, y por otra parte, permite que observe su realidad y la reevalúe. Según el célebre psicoanalista y pediatra Winnicott (1982), es precisamente en esta posibilidad de crear, donde reside gran parte de la capacidad terapéutica del arte.

Por otra parte, no se trata en ningún caso, de evaluar una obra de arte, ni es necesario tener conocimientos técnicos o destreza al respecto, para su elaboración, puesto que aquí el objetivo, es esencialmente terapéutico. Tal y como diría la escritora y arte-terapeuta Miriam Bassols:

El arteterapia se preocupa de la persona. No es un proyecto sobre ella, sino un proyecto con ella a partir de su malestar y de su deseo de cambio. A partir de las diferencias personales y culturales trata de actualizar las condiciones de la producción

creativa, de percibir las especificidades de los medios utilizados y comprender sus impactos. (Bassols, 2006, p.20)

EDUCACIÓN PLÁSTICA Y ARTETERAPIA

Situándonos en el ámbito educativo y concretamente, en el periodo de primaria (de los 6 a los 12 años), la asignatura de educación plástica, al igual que en arteterapia, no confiere excesiva relevancia al resultado final de la producción artística, sin embargo, evalúa de igual modo los procesos implicados, y ciertos ítems de la composición final, ya que tal y como lo describe la Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, al cursar educación artística se busca que el individuo, en este caso el alumno, afiance una serie de contenidos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal, conducentes a la educación de los sentidos, al desarrollo de la sensibilidad, a la percepción del mundo y del arte, así como a la adquisición de las destrezas y habilidades relacionadas con la observación atenta, entre otros.

Por lo que estamos hablando de lograr una serie de objetivos de tipo pedagógico, mientras que en el arteterapia, no se requiere de conocimientos técnico-artísticos, sino más bien, se trata de determinar el grado de funcionamiento físico, cognitivo, emocional, creativo, etc., y la efectividad del proyecto arte terapéutico (López Martínez, 2009).

Por tanto, los objetivos son de tipo terapéutico, tales como: fomentar el auto conocimiento, traer a la consciencia información inconsciente, el tratamiento de traumas, miedos, fobias...favorecer la autoestima, facilitar la relación con uno mismo y con los demás, transformar conceptos abstractos, y complejos, en información fácil de entender y de conectar con la propia experiencia, entre otros (Díaz-Aguado, 1996).

Es necesario recalcar que, cuando se trata de introducir dinámicas arte terapéuticas en un contexto diferente, como el educativo, estos objetivos quedan supeditados a los del contexto principal (en este caso, pedagógicos). Por ejemplo, si se utiliza este recurso en un ámbito sanitario, el objetivo principal sí que será terapéutico, y las pretensiones artísticas, comunicativas etc., se subordinarán a éste. Si se utilizase en un contexto artístico, el objetivo principal sería el arte y la expresión por sí mismas, aunque no por ello, dejaría de resultar terapéutico. A efectos prácticos, estas realidades se entremezclan, sin embargo conviene subrayar, que dentro del marco escolar, no se trata

de hacer terapia en el aula, sino de ofrecer vías alternativas de expresión, como medio de comunicación primario y bajo esta premisa, subyace todo lo demás como elementos secundarios o connaturales.

Por otro lado, la asignatura de Educación Plástica, forma parte del Área de Educación Artística, junto con Educación Musical, mientras que el arteterapia abarca multiplicidad de disciplinas, como ya hemos mencionado anteriormente. Sin embargo las dos fomentan o buscan la formación o desarrollo integral del individuo.

Entonces, ¿por qué no sería suficiente con impartir la asignatura de educación artística en las aulas?, ¿por qué es pertinente que se traigan al aula experiencias donde los objetivos no se limitan a la pedagogía? ¿No debería a caso tratarse, este tipo de cuestiones en otros ambientes especializados fuera del ámbito escolar?

ARTETERAPIA EN EL AULA

JUSTIFICACIÓN SOCIOLÓGICA

Cuando nos planteamos si introducir o no, ciertas metodologías, contenidos o dinámicas en la escuela, inherentemente tenemos que plantearnos qué entendemos por educación y qué objetivos debería cumplir la escuela de hoy. A lo largo de la historia, podemos observar como distintos planteamientos políticos, económicos y sociales, determinan la configuración de la enseñanza, presentando distintas concepciones sobre la educación.

Por ejemplo, en el antiguo Egipto, la transmisión de saberes como la astronomía, entre otros, cobraban gran relevancia, ya que las pirámides debían coincidir con la posición de las estrellas, para facilitar su conexión con los dioses del más allá.

Dominar la escritura jeroglífica era otra tarea importante, reservada a la educación de la élite, por su carácter simbólico y mágico.

En la antigua Grecia, el tipo de educación variaba según la región, haciendo más hincapié en instruir para el arte de la guerra o para el arte de la política. Al igual que en la Edad Media cobró gran importancia la enseñanza de la escolástica, para comprender en profundidad los textos cristianos, o la cultura caballeresca, reservada ésta última a los nobles, para que protegieran al rey (Salas, 2012).

Un largo etcétera de situaciones similares han ocurrido, a lo largo de todas las etapas de la historia, donde la educación y la enseñanza en cada ocasión, se han inscrito en un contexto particular y ha sido resultado de los intereses y necesidades de éste. Sin embargo, los intereses de la educación nunca se habían transformado con tanta celeridad hasta llegada la edad contemporánea, especialmente a raíz de la revolución industrial, donde aconteció la necesidad de formar técnicamente, a gente de todos los estratos sociales, en aras de contribuir a la producción y el enriquecimiento económico. En consecuencia, los diferentes estados se responsabilizaron para reglamentar la educación, y por ende la educación comenzó a sufrir grandes transformaciones (pasando por la escuela tradicional, hasta la escuela nueva y de nuestros días), de manos de grandes personajes como: Rousseau, Pestalozzi, Froebel, entre otros, y más adelante con Montessori, Dewey, Piaget y un largo etcétera (Carroll, 1966).

Así mismo, para poder valorar en profundidad, si es pertinente incluir dinámicas de arteterapia en la escuela del siglo XXI, primero es necesario observar y analizar cuáles son las necesidades de la sociedad, en las que ésta se inmiscuye. En palabras del sociólogo y filósofo polaco, Zygmunt Bauman (2004), la realidad en la que se inscribe la sociedad actual, podría bautizarse con el término de “modernidad líquida”, apelativo que hace referencia al cambio constante y a lo efímero de los diferentes ámbitos que nos rodean.

Transitoriedad, por ejemplo, en las relaciones humanas, donde las redes sociales juegan un papel cada vez más importante, ya que nos dan la oportunidad de conectarnos con todos, pero al mismo tiempo no deja de ser una realidad virtual que, en muchas ocasiones está sustituyendo a la realidad tangible de las relaciones humanas y nos aísla.

Esto también se aplica, al ámbito afectivo y laboral, entre otros, donde cada vez más, se pone en funcionamiento de manera inconsciente, una actitud consumista de “usar y tirar”, dando lugar a “una sucesión de nuevos comienzos con breves e indoloros finales” (Bauman, 2004). En este sentido, uno de los fines del arteterapia, es la relajación (desaceleración), y la construcción de significados trascendentes y duraderos en el tiempo. Lo mismo sucede en el ámbito del progreso y del conocimiento, basándonos en

el análisis sociológico de Bauman (2004), podríamos decir que las últimas décadas de siglo XXI se caracterizan por:

-Síndrome de la impaciencia: ¿En qué consiste el progreso?: en eliminar los puntos intermedios y obtener el resultado inmediatamente. Un ejemplo claro sería la comida preparada. De la misma manera, el conocimiento ha comenzado a concebirse y tratarse de manera diferente, respecto a épocas anteriores:

-El conocimiento como mercancía: Todo es objeto de venta. Sólo existe lo que es objeto de consumo. Siguiendo esta línea argumentativa, vivimos en una “economía del conocimiento”: ¿qué es lo que vale cada uno? Lo que sabe.

Tal y como destaca el profesor y filósofo Nuccio Ordine, en su libro *la utilidad de lo inútil* (2013), el sistema educativo que impera en estos momentos es el resultado de una visión profundamente utilitarista, en nuestros alumnos, existe cada vez más la idea subyacente, de que tienen que estudiar exclusivamente para tener un trabajo el día de mañana, y no tanto por el gusto de aprender o formarse como seres humanos.

-Conocimiento troceado y experto: El conocimiento ya no se transmite como una unidad, se ha dividido en especialidades. Vivimos en la sociedad de los expertos.

Lo que genera, una sociedad que da lugar a una gran variedad de opiniones expertas, originando cada vez más desconfianza, más incertidumbre. Esto sucede especialmente, gracias a la posibilidad de poder consultar grandes cantidades de información respecto a un tema, de manera instantánea, (estamos hablando de Internet). En consecuencia, existe un “exceso” de conocimiento, ruido e incertidumbre: el conocimiento es inabarcable.

-Conocimiento horizontal en lo valorativo: Parece que todo conocimiento es “horizontal”, no hay jerarquía, es decir, te puedes especializar en cualquier cosa.

Una vez analizados los cambios que está sufriendo la sociedad actual, surge una nueva problemática respecto al papel del maestro: el conocimiento que debe transmitir queda cuestionado. Entonces, ante estas nuevas perspectivas, ¿qué debe enseñarse en la escuela?

Si en efecto, nos encontramos ante una sociedad tan cambiante, valores como la creatividad, la capacidad de resolución, la gestión de las emociones y de conflictos, las

habilidades relacionales, el autoconocimiento y un espíritu crítico (ante tanto exceso de información), cobran una gran importancia. Simultáneamente, numerosos estudios han demostrado la efectividad de las dinámicas arte-terapéuticas, en la obtención de este tipo de habilidades.

La UNESCO, en el 2006, en la *Hoja de Ruta para la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*, propone el uso del arte en la educación (en distintas modalidades), como una herramienta de prevención contra la violencia, la marginalidad, las drogas, y la delincuencia.

Funcionando, no sólo como una vía alternativa y constructiva, para la gestión de conflictos, sino también como motor creativo para desarrollar capacidades individuales, como las que hemos nombrado anteriormente:

(...) cuando una persona en fase de aprendizaje entra en contacto con procesos artísticos y recibe una enseñanza que incorpora elementos de su propia cultura, esto estimula su creatividad, su iniciativa, su imaginación, su inteligencia emocional y, además, le dota de una orientación moral (es decir, de la capacidad de reflexionar críticamente), de la conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento. La educación en y a través de las artes también estimula el desarrollo cognitivo y hace que el modo y el contenido del aprendizaje resulte más pertinente para las necesidades de las sociedades modernas en las que vive el que lo recibe. (UNESCO, 2006, p.2)

Del mismo modo, la educación no debe reducirse a reproducir los aspectos propios de la sociedad en la que se ve inmersa, ni limitarse a responder a intereses políticos, religiosos o socioeconómicos. Debe mantenerse bajo un constante cuestionamiento, de tal manera que todos los profesionales implicados, constituyamos una filosofía de la educación.

[El término "educación"] Se atribuye a los términos educere y educare. Como el verbo latino educere significa, "extraer de dentro hacia fuera", desde esta posición, la educación se entiende como el desarrollo de las potencialidades del sujeto basado en la capacidad que tiene para desarrollarse. Más que la reproducción social, este enfoque plantea la configuración de un sujeto individual y único.

El término educare se identifica con los significados de "criar", "alimentar" y se vincula con las influencias educativas o acciones que desde el exterior se llevan a cabo para formar, criar, instruir o guiar al individuo. Se refiere por tanto a las relaciones que se establecen con el ambiente que son capaces de potenciar las posibilidades educativas del sujeto. Subyace en esta acepción de educación una función adaptativa y reproductora. (Pozo, et al, 2004, p.3)

En este sentido, la naturaleza del arteterapia, permite responder a la dualidad de ambas concepciones sobre la educación: por un lado transmitiendo una serie de valores (como la tolerancia, la inclusión, el diálogo multicultural...), y por otro, sacando de dentro hacia fuera las potencialidades de cada sujeto.

JUSTIFICACIÓN PSICOLÓGICA

Partiendo de ciertos estudios relacionados con la psicopatología infantil y juvenil, podemos afirmar que el rumbo que está tomando la sociedad en diversos aspectos, no es inocuo para los niños que llenan nuestras aulas.

Es un hecho que la depresión y la ansiedad infanto- juveniles están a la orden del día. Especialmente ésta última, ha ido en aumento en los últimos 10 años a un nivel preocupante, la ansiedad ha crecido hasta un 20%, en niños de 6 a 17 años según la Revista de Pediatría del Desarrollo y el Comportamiento, en 2017.

La organización estadounidense sin ánimo de lucro Child Mind Institute, en el 2018, aporta datos como por ejemplo, que la cifra de 117 millones de niños y adolescentes en todo el mundo han sufrido un trastorno de ansiedad, de los cuales el 20% tendrá algún tipo de problema adaptativo relacionado con la ansiedad. Con lo que cabe recordar, que una de las funciones de la escuela, es formar a personas capaces de integrarse satisfactoriamente, en la sociedad en la que viven.

Otro de los datos aportados por la misma organización, es que los cuadros de ansiedad están íntimamente relacionados con padecer depresión más adelante, problemas de conducta o problemas con las drogas. En este sentido, la terapia a través del arte también ha sido utilizada en numerosas ocasiones, para prevenir los cuadros de estrés y de ansiedad, y otros problemas de tipo psicológico, utilizando el arte como una herramienta compensatoria.

Sin ir más lejos, en el libro *El arte como terapia* del filósofo Alain de Botton, y del historiador John Armstrong, en 2014, se describen las 7 debilidades psicológicas básicas de todo individuo y cómo el arte logra compensar cada una de ellas. Así pues, nombraremos brevemente cada una de ellas a continuación y cómo el arte actúa como herramienta compensadora en cada caso:

-El arte como recordatorio vívido: nuestras mentes constantemente pierden grandes cantidades de información y el arte es una manera de preservarla. Y no de cualquier manera, sino que, mediante el recurso artístico, se logra plasmar más fácilmente la esencia de las cosas, los núcleos significativos y emocionales que son importantes, para nosotros. Núcleos que de otro modo, son muy difíciles de verbalizar por los niños en muchas ocasiones. Por lo que logra darle una mayor trascendencia a los recuerdos.

-El arte como fuente de esperanza: Todas aquellas producciones artísticas de carácter idílico nos permiten mostrar deseos y anhelos, o simplemente suponen en sí mismas un remanso de paz para la mente, lo cual no por ello nos aleja de ser conscientes de la realidad, pero sí que funcionan en muchas ocasiones como un descanso y un espacio de desaceleración y alejamiento de todo lo que no produce angustia, devolviéndonos el optimismo. Un claro ejemplo de ello sería La Danza de Matisse.

-El arte permite una interacción profunda y curativa con la tristeza: Nos otorga la posibilidad de expresarnos libremente, sin ningún tipo de censura y otorga visibilidad a la tristeza, pudiéndonos recrear en ella todo lo que necesitemos (acompañándonos de manera constructiva en el proceso de duelo), para luego poderla dejar ir. De modo que estaríamos hablando del poder del arte para sublimar la pena y al mismo tiempo, la distancia con la obra artística, nos permite poder observar nuestro propio sufrimiento y darle relevancia y significación. Un ejemplo de este planteamiento sería la obra de Richard Serra, “Fernando Pessoa”.

-El arte nos devuelve el equilibrio: Ésta, a mi parecer, es una de las grandes aportaciones del análisis de Botton y Armstrong. A día de hoy, muy poca gente puede concebirse a sí misma, como completamente equilibrado o equilibrada, por lo menos todo el tiempo.

Así pues, ambos autores defienden la idea de que el arte, tiene la facultad de ponernos en contacto con dosis concentradas de nuestras facetas de personalidad ausentes, devolviéndonos el equilibrio interno. Por ejemplo, normalmente las obras de arte, por las que vamos a tener predilección, serán aquellas que nos gusten y no podamos vivir en nuestra vida diaria, por ejemplo, el gusto de algunos reyes del pasado, por la construcción de cabañas sencillas en el bosque, como contrapunto a todos los lujos y excesos de palacio, un ejemplo de ello sería la cabaña de Richard Mique y Hubert Robert, “La aldea de la reina”, la cual compensaba los excesos de la vida de palacio.

Un ejemplo más cercano podría ser el de un alumno tímido con graves problemas relacionales, el cual probablemente se complacerá en obras marcadas por un fuerte carácter pictórico y transgresor, encontrando en ellas las facetas latentes y reprimidas que posee y “sujeta” a diario, devolviéndole cierto placer visual y mental, reequilibrándose.

-El arte como vía directa para el autoconocimiento: Quizás a través del lenguaje verbal, aprendemos a describir las partes más notorias de nuestra personalidad. Pero en efecto, hay partes mucho más sutiles y profundas, difíciles de comprender, y por ende, de hablar de ellas. Sin embargo, el arte funciona también como un espejo, en el que se ilustran a menudo estados de ánimo, con los que nos sentimos identificados. De modo que nos ayuda a entendernos y al mismo tiempo a comunicar quién somos a los demás.

Un ejercicio muy interesante por ejemplo, sería pedirle a los niños que hicieran una selección de imágenes bajo la premisa “yo soy”. Tomando lo visual, lo artístico, lo estético... como reflejo de nuestra psicología. Lo que en sí mismo resulta altamente terapéutico.

- El arte nos permite crecer: Cuando el niño o el adulto, es capaz de establecer conexiones con lo ajeno, con distintas representaciones de la realidad, distintos escenarios...se produce un crecimiento. Pues el arte nos permite conocer realidades que no se encuentran dentro de nuestra rutina, ni de nuestro imaginario y sin embargo, podemos empatizar con ellas.

En este punto, me gustaría remarcar los tres objetivos fundamentales que según Philippe Meirieu, especialista en ciencias de la educación y en pedagogía, en una conferencia en

Buenos Aires, en 2013, debe ofrecer una educación de calidad: transmitir saberes emancipadores, compartir valores y formar a los niños y ciudadanos para la democracia. Acorde con esta reflexión, podemos decir que el arte actúa muchas veces como recurso emancipatorio, ya que la imagen tiene un enorme poder comunicativo, y si es bien utilizada, puede enriquecer el repertorio mental del niño, con múltiples escenarios y posibilidades diferentes, de modo que contribuye a la formación de un espíritu crítico y libre, ya que presenta múltiples perspectivas de la realidad, y no se atiene únicamente a la que observa el niño diariamente, (aunque pueda partir de ella).

- El arte nos permite ver con ojos nuevos la belleza de lo cotidiano: Sin ir más lejos, uno de los problemas que aumentan a nivel exponencial en nuestros alumnos, es la dificultad a la hora de mantener la atención y apreciar la belleza, de lo que les rodea, buscando cada vez más emociones fuertes y nuevas, en esa espiral de sobre estimulación. Sin embargo, obras como las latas de cerveza de Jasper Johns, “Bronce pintado” de 1960, nos dan la oportunidad de volver a preciar el encanto de las pequeñas cosas, de lo cotidiano.

En definitiva, es un hecho que la salud emocional de los niños, nos incumbe a los profesores, como parte de la formación integral que ofertamos, y no sólo por motivos de salud psicológica, sino también porque influye decisivamente en su rendimiento académico. Por lo que emplear espacios en la escuela para este fin, es un acto enriquecedor.

JUSTIFICACIÓN LEGISLATIVA

Basándonos en los principios y fines dispuestos en la Ley Orgánica 8/2013, del 9 de Diciembre, para la mejora de la calidad educativa, descritos en el artículo uno y dos, del sistema educativo español actual, podemos decir que se buscan profesores innovadores, capaces de atender a la realidad multicultural, a los distintos niveles, capacidades e intereses de nuestros alumnos. Se habla de calidad, de igualdad efectiva, de experimentación, de fomentar un pleno desarrollo de la personalidad, de educar para la paz y los valores democráticos.

Dicho esto, vamos a analizar algunos de los principios y fines, donde podemos decir que el arteterapia, realiza una aportación directa y eficaz:

-Equidad y flexibilidad: La equidad hace referencia a la igualdad de oportunidades para desarrollar todas las facetas de la personalidad, a través de la educación. El propio carácter del arteterapia, permite que gracias a la gran variedad de recursos que pueden utilizarse, (plásticos, sonoros, visuales, lingüísticos, kinestésicos...) tal y como hemos descrito en anteriores apartados, se convierta en un tipo de actividad multinivel, puesto que para trabajar una misma temática, cada niño puede elegir el medio que más se adapte a sus potencialidades, dándoles a todos de este modo, la misma oportunidad de expresarse.

En este sentido, no sólo podemos flexibilizar el tipo de recursos, sino también, por ejemplo, el tipo de agrupaciones, o la forma de presentar la obra final, por la propia naturaleza adaptativa de esta disciplina. Dándoles a los alumnos, plena libertad sin riesgo de censura, ya que el objetivo es principalmente terapéutico, por lo que establecemos al mismo tiempo, un entorno seguro y facilitador.

Por otro lado, una educación equitativa, se describe en artículo 1, como: “[Una educación] que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad” (Ley Orgánica 8, 2013).

Podemos decir, que el arteterapia actúa en consonancia con esta idea, a modo de “puente comunicativo universal”. Basándonos en el trabajo de las autoras Rico Caballo e Izquierdo Jaén, en el 2010, podemos decir que, esta disciplina:

- ✓ Puede ser utilizada como un nuevo lenguaje, por ejemplo, por parte de alumnos inmigrantes. De modo, que superan las limitaciones del lenguaje no conocido, para acceder a un lenguaje universal (el arte). También puede ser utilizado con este fin por alumnos que tengan dificultades a la hora de expresarse verbalmente o algún tipo de discapacidad.
- ✓ También funciona como herramienta socializadora, permite que los alumnos se conozcan a sí mismos y a los demás a través de sus procesos y obras, en un ambiente seguro, donde no existen ni la crítica, ni el juicio. Evitando de este modo cualquier tipo de discriminación.
- ✓ Sirve a su vez, como puente o conexión entre culturas (diálogo intercultural).

- Esto último, contribuiría también sin lugar a dudas, a uno de los fines de la educación dispuestos en el artículo 2 de dicha ley, y lo describe de la siguiente forma: “La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad” (Ley Orgánica 8, 2013).

-Otro de los principios a destacar, sería el que hace referencia a:

La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. (Ley Orgánica 8, 2013, p.16)

Bien es cierto que el arteterapia, puede ser un recurso de gran utilidad, a la hora de educar en este tipo de valores. Sabemos que el estímulo visual tiene un gran poder de sensibilización sobre el niño, y que si lo sabemos acomodar al contexto en el que estamos y trabajar sobre ciertas imágenes, podría ser muy enriquecedor. Por ejemplo, la visita a una galería de arte, relativa a una temática específica y luego la realización de varias dinámicas a partir de ella. Es decir, trabajar en primer lugar, sobre una o varias imágenes, para que más adelante creen las suyas propias. Sin embargo, hay que tener en cuenta que “las imágenes pueden ser utilizadas como instrumentos de persuasión y dispositivos de poder” (Malosetti Costa, 2015), por lo que una propuesta didáctica diseñada de ese modo, requeriría cierto grado de responsabilidad y premeditación.

Y siempre y cuando sea posible, es preferible que en arteterapia, el niño emplee la mayor parte de las sesiones, en realizar sus propias composiciones, especialmente, porque como hemos mencionado con anterioridad, gran parte del poder terapéutico del arte, reside en el propio proceso creador, sin embargo, esto no está reñido necesariamente, con el hecho de que se pueda partir de una reflexión conjunta, de una visita artística o de cualquier ejercicio de tipo reflexivo, en una primera instancia.

Por otra parte, estamos trabajando al mismo tiempo, valores que tienen que ver con la tolerancia y con una educación moral y cívica, ya que las actividades arte terapéuticas que se realicen, siempre van a estar inscritas en un contexto de no juicio, ni hacia uno mismo, ni hacia los demás.

-Otro de los principios del artículo 1, que se trabaja en arteterapia de manera directa, es el siguiente: “Una educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar” (Ley Orgánica 8, 2013).

El impulso agresivo, forma parte de la condición humana. A medida que vamos creciendo, interiorizamos una serie de normas sociales, de convivencia, que ponen límites a éste, sin embargo, muchas veces al inhibir este impulso primario, lo que hacemos en realidad, es desviar esa energía hacia uno mismo (por ejemplo, a través de somatizaciones físicas), hacia otras personas de nuestro entorno o hacia ciertas actividades que pueden ponernos en peligro como practicar ciertos deportes de riesgo, buscar la evasión a través del consumo de drogas etc. (Robles, 2014).

Una forma de canalizar esta agresividad de un modo constructivo, y que no dañe ni a uno mismo ni a los demás, es mediante el arteterapia, por diversas razones: por una parte, aunque haya límites, no se censura la expresión plástica de la agresividad. Al mismo tiempo que, ese estado emocional se traduce en algo material y palpable, lo que permite observarlo desde cierta distancia. Todo ello, pudiendo experimentar con los distintos materiales de muchas formas: se le permite al niño desmenuzar, pegar, trocear, agujerear, tapar, desechar...etc. (Robles, 2014)

De acuerdo con la autora Isabel Fernández Añino:

Los niños de cuatro a once años pueden expresar mejor sus conflictos internos a través del dibujo y la pintura que por medio del lenguaje verbal, ya que su lenguaje no está del todo definido todavía y que el proceso gráfico les permite expresar las situaciones conflictivas del Yo, sin censura ni control consciente. (Fernández Añino, 2003, p.139)

De manera que, les estamos enseñando de manera indirecta, habilidades de afrontamiento y estamos mejorando su capacidad de resolución, a través del trabajo artístico y del diálogo plástico, llevando esa violencia o frustración a medios socialmente constructivos (Rico Caballo and Izquierdo Jaén, 2010).

Hecho que, a través de la asignatura de educación artística, no podría cumplirse, al menos, plenamente, puesto que cada una de las actividades propuestas, tendría un tipo

de finalidad diferente y un aspecto estético esperado, correspondiente a la temática trabajada en el aula.

-Otro de los fines que aborda directamente la terapia a través del arte es el siguiente: “El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor” (Ley Orgánica 8, 2013).

Ya que, en primer lugar, el arteterapia fomenta la autoestima y hace que los alumnos confíen más en sus aptitudes:

Mediante la manifestación artística, el individuo proyecta su nivel de identidad y provoca en el espectador reacciones, ya sean positivas o negativas. La devolución de esas reacciones retroalimentan al artista haciendo que éste estimule su nivel de autoestima, favoreciendo la utilización de sus recursos internos, descubriéndose a sí mismo dentro de todas sus posibilidades, potenciando su valor como persona en el entorno social. (M. Ballesta, Vizcaíno & Mesas, 2011, p.4)

Y en segundo lugar, el desarrollo de un espíritu creativo e innovador, forman parte intrínseca del propio proceso are terapéutico, ya que es, a través de la experimentación creativa, donde el alumno va ir proyectando lo que acontece en su interior.

Por otra parte, si fundamentamos la pertinencia o no, del arteterapia en la escuela, tomando como referencia los artículos dispuestos en la convención sobre los derechos del niño, en el 2006, podemos destacar los siguientes:

Artículo 13. (Naciones Unidas, 2006, p. 14)

1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.
2. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias:
 - a) Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o

- b) Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas.

El arteterapia otorga un espacio al niño, en el que puede expresarse constructivamente, y con plena libertad, siempre y cuando no dañe los derechos de los demás ni altere el orden público.

Artículo 29. (Naciones Unidas, 2006, p. 22-23)

1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; (...) d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;

Como ya hemos mencionado anteriormente, esta disciplina contribuye al desarrollo integral del niño, atendiendo especialmente a su faceta humana y creativa entre otras, y facilitando el diálogo entre culturas, con uno mismo y con los demás, incluyendo todos aquellos colectivos que tengan dificultades a la hora de expresarse mediante el recurso verbal.

Y por último, se reafirma el derecho del niño a participar en actividades de tipo lúdico, cultural y artístico, en condiciones equitativas o de igualdad:

Artículo 31. (Naciones Unidas, 2006, p. 23-24)

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural artística, recreativa y de esparcimiento.

BENEFICIOS DEL ARTETERAPIA PARA UNA PEDAGOGÍA DE LA MUERTE:

1-NECESIDAD DE UNA PEDAGOGÍA DE LA MUERTE EN EL ÁMBITO ESCOLAR

La terapia a través del arte, se ha empleado y ha estado presente, desde hace años, en múltiples ámbitos, como ya mencionamos en anteriores capítulos. Se han validado y reconocido a nivel social sus beneficios, adquiriendo cada vez más, un mayor reconocimiento, particularmente a la hora de emplearla como herramienta para expresar y tratar procesos de dolor o de ansiedad.

En el apartado “justificación psicológica”, hablábamos de la ansiedad, como la enfermedad representativa por excelencia, del siglo XXI y cómo las dinámicas arte terapéuticas actúan como herramienta compensadora. Sin embargo, no hemos hablado, de cuáles son las principales causas que originan estos cuadros de ansiedad, en los niños y jóvenes de entre 6 y 17 años.

La universidad de Murcia y la universidad Miguel Hernández en Elche, realizaron un estudio descriptivo en el 2003, sobre los miedos en la infancia y la adolescencia, evaluando a través de diferentes inventarios y escalas a 3.043 estudiantes, abarcando desde primaria hasta bachillerato, en 16 centros escolares aleatorios (públicos y concertados), de las provincias de Alicante y Murcia.

Con el objetivo de analizar la frecuencia e intensidad de los miedos en niños y adolescentes de 7 a 17 años, pudiendo derivar más adelante en cuadros de ansiedad o incluso patologías de tipo desadaptativo, aunque esto último, en menor frecuencia. De entre las conclusiones de esta labor investigativa, podemos extraer la siguiente:

Un porcentaje importante de la muestra presentaba mucho miedo en 11 ítems relativos a eventos relacionados con la muerte, a situaciones donde los niños están solos y a la confrontación con personas de autoridad. Al estudiar los 11 miedos más comunes, observamos que siete de ellos (de éstos, cuatro son los más comunes) pertenecen a la dimensión de miedo a la muerte. Así, más del 85% de la muestra puntuó con el máximo valor el ítem "que se puedan morir mis padres", el 76% "que se pueda morir alguno de mis amigos o mis hermanos" y el 74% "me da miedo morirme". Estos resultados se han obtenido en otros estudios referidos a miedos generales (Moreno et al., 1987; Ollendick et al., 1985) y específicos (Méndez, Quiles e Hidalgo, 2002). Se trata de uno de los

miedos más prepotentes en la especie humana, el cual se mantiene a lo largo del desarrollo evolutivo y en la edad adulta. (Xavier Méndez, J. Inglés, Hidalgo, García-Fernández & José Quiles, 2003, p.12)

Tras extraer y trabajar con los datos del texto anterior, podemos afirmar que si la prueba se hizo a 3043 estudiantes españoles, 2384 de ellos, expresaron “mucho miedo”, en ítems relativos al concepto de muerte. Sin embargo, aunque el concepto en torno a la muerte, encabece las inquietudes de nuestros alumnos, ¿Por qué debería tratarse en la escuela? ¿Y por qué el arteterapia resulta un medio óptimo para abordarla?

Hace más de veinte años, que el sector sanitario y educativo, colaboran para ofertar y promover una educación para la salud. Lo cual se traduce en ciertos contenidos, dentro de algunas áreas de primaria y secundaria como: Conocimiento del Medio, Ciencias de la Naturaleza, Educación Física y Educación para la Ciudadanía , y en algunos elementos transversales, dispuestos en el artículo 10 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, abordando temáticas que se preocupan del bienestar y la salud emocional (ej. el respeto a los derechos humanos, la confianza en uno mismo, estilos de vida saludables, el autocontrol, prevención del terrorismo...), la educación afectivo sexual (ej. prevención de la violencia de género...), la prevención de riesgos y accidentes (ej. la seguridad vial, la higiene, la educación sobre drogodependencias...), entre otros.

Basándonos en lo anterior, observamos que el término “salud”, actualmente, se concibe desde un punto de vista holístico, entendiéndola no sólo como ausencia de enfermedad (OMS, 1948), atendiendo exclusivamente al ámbito físico, sino también, incluyendo las categorías psíquica, emocional y social. Siguiendo esta misma línea, la directora de la línea de investigación, de educación para la Salud, en Madrid, Rogelia Perea Quesada, define la (EpS) como:

Un proceso de educación permanente que se inicia en los primeros años de la infancia orientado hacia el conocimiento de sí mismo en todas sus dimensiones tanto individuales como sociales, y también del ambiente que le rodea en su doble dimensión, ecológica y social, con objeto de poder tener una vida sana y participar en la salud colectiva. (Perea, 2002, p.27-28)

Por consiguiente, nos percatamos de que en el currículum de primaria, ya se han articulado espacios, para prestar una atención (necesaria), a la esfera psicológica, social y emocional del niño. Un fenómeno que explica, entre otros factores causales, el auge de la educación emocional en los últimos años. Al igual que en los programas de educación emocional, abordar el tema de la muerte, se vuelve necesario por dos motivos:

-Porque responde al paradigma de factores protectores: disminuyendo los factores de riesgo de los trastornos afectivos y socio afectivos (Roca y Castillo, 2002).

-Porque responde al paradigma de mejora de competencias: Si se aumenta el bienestar de los niños, consecuentemente, su efectividad incrementa a la hora de solucionar problemas, afrontar desafíos y sucesos estresantes (Roca y Castillo, 2002).

Tal y como manifiesta Pedrero García, en su tesis doctoral sobre educación para la salud y pedagogía de la muerte:

¿Por qué tenemos que educar para Eros y no tenemos que hacerlo para Tánatos? Si tanto la muerte como el sexo pertenecen a la vida, ¿qué razón hay para educar sexualmente y no tanáticamente? ¿Qué motivo hay para descuidar la pedagogía de la muerte? (Pedrero García, 2012, p.141)

Entendemos por pedagogía de la muerte:

El conjunto de propuestas metodológicas, ideas, habilidades y actitudes que permiten a los niños y a las niñas dotarse de herramientas intelectuales y afectivas para aproximarse a la comprensión de la fragilidad humana, de su vulnerabilidad, y así poder vivir dando un sentido a la vida ajustado a su verdadero valor. No es responsabilidad exclusiva de la escuela, pero la escuela es un buen nido. (Arnaiz, 2003, p.2)

De acuerdo con Cortina y Herrán (2011), no se trataría tanto de una acción “paliativa”, sino educativa. Otros autores como García y Aura (2010), Cortina y Herrán (2011) y Poch y Herrero (2003), hablan del enorme potencial educativo y el carácter humanizador, que tiene la pedagogía de la muerte, en tanto que tomar conciencia de nuestra finitud, puede resultar un motor valioso, a la hora de apreciar el tiempo que tenemos, el tipo de personas que queremos ser y cómo queremos tratar a los demás

mientras estemos aquí, es un hecho que pone en situación de igualdad a todo ser vivo, por lo que transmite una gran cantidad de valores.

Del mismo modo, la educación no debe plantearse como algo separado de la realidad humana, adquiriendo una naturaleza desvinculante, más bien, todo lo contrario. (Caycedo Bustos, 2007). En palabras de la pedagoga Dinorah García, “la articulación escuela-realidad es imprescindible en las experiencias y procesos de aprendizaje significativo” (García, 2009). Lo que supondría otro argumento a favor de una pedagogía de la muerte.

Por otra parte, desde un punto de vista antropológico, todo ser humano interpreta la realidad, inscrito en una cultura, un tiempo y un espacio determinados, lo cual, va a mediar en mayor o menor medida, en esa interpretación.

Todo fenómeno, incluyendo la vida y la muerte, es culturalmente interpretado y en concreto, la forma de concebir cualquiera de estos dos fenómenos, va a influir en la forma de concebir el otro. En palabras de Pedrero García:

Todas las culturas tienen una visión de la muerte que, a la postre, resulta decisiva para comprender su visión en la vida. Así, pues, “vida” y “muerte” no son dos entidades contrapuestas, como suele entenderse, sino todo lo contrario: nuestra visión de la vida depende en gran medida de nuestra visión de la muerte y viceversa. (Pedrero García, 2012, p.4)

Por lo que “educar para la muerte”, supone inherentemente educar para la vida (Poch, 2009). Sin embargo, abordar esta temática en el aula no deja de ser un reto complejo, puesto que:

-Por una parte, nos encontramos ante una realidad multicultural, en la que existen numerosas y diferentes formas de entender y afrontar la muerte.

-Por otra parte, es un tema que va a aparecer, inexorablemente, en algún momento durante el ejercicio de nuestra profesión, como inquietud o como tragedia, afectando a uno o varios alumnos, (directa o indirectamente).

-Aunque existen ciertos protocolos de actuación ante tales situaciones, resultan a la larga, insuficientes, puesto que atienden a una necesidad puntual sobrevenida, y no al carácter integral que implica. Por lo que su planteamiento es exclusivamente paliativo, centrándose únicamente en el acompañamiento durante el proceso de duelo. Dejando al niño con pocas herramientas de afrontamiento. Véase como ejemplo la guía para centros escolares: *Orientaciones para una Actuación Educativa en Procesos de Duelo* (Andonegi, Ormazábal, Pascual, Rosas & Ugalde, 2016)

Entendiendo la educación como una carrera de fondo y no tanto como un conjunto de acciones sobrevenidas y advirtiendo la diferencia entre una pedagogía de la muerte y una pedagogía del duelo, aunque ambas puedan complementarse:

La pedagogía de la muerte, como la educación para la vida, como la educación sexual, como la educación para la paz..., afecta de lleno a la escuela. No corresponde únicamente a la escuela, pero la escuela debe integrarla. La pedagogía del duelo no es propia de la escuela, aunque nos corresponde el deber amigo de acompañar y apoyar. Ésta última, busca dar herramientas para minimizar el efecto de desconcierto que provoca la pérdida y el sufrimiento. (Arnaiz, 2003, pp.1-2)

-Se ha convertido en un tema tabú, en la sociedad occidental, al igual que la enfermedad y el sexo, en según qué ámbitos.

Negar la muerte, supone obviar la única certeza con la que nacemos. Desechar la búsqueda de sentidos trascendentales, lo existencial, negar el mayor diálogo metafísico y significativo con nosotros mismos, lo que repercute a la hora de vivir con plenitud nuestra vida.

La autora Caycedo Bustos, en su obra: *La muerte en la cultura occidental: antropología de la muerte*, lo expresa de la siguiente manera:

Al negar la muerte y el dolor que conllevan esas situaciones, negamos la vida y la plenitud a otros, y en último término a nosotros mismos. La autodestructiva negación de la muerte es más nefasta que la muerte física. (...) El mayor peligro y sufrimiento de una persona es perder contacto con el “sentido de su vida”, experimentar el sinsentido. Cuando hay sentido, podemos soportar y sobrellevar el sufrimiento. Sin sentido, no tenemos la energía necesaria para hacerlo, ni sabemos cómo. ¿Cómo encontrarlo? Está

tanto en las experiencias de vida como en las de muerte, así como en las preguntas que nos planteamos al vivir esas experiencias. (Caycedo Bustos, 2007, p.337)

Desde una postura menos existencialista aunque igualmente introspectiva, más preocupada por la salud, Pedrero García, entiende la pedagogía de la muerte como una necesidad.

Teniendo en cuenta, que la muerte de un ser querido supone uno de los máximos estresores a los que se enfrenta el ser humano a lo largo de su vida, incluirla como contenido educativo no es un capricho sino una necesidad. (Pedrero García, 2012, p.144)

-Trabajamos con la infancia, lo que no deja de ser una etapa vulnerable, por lo que tener un bagaje de herramientas pedagógicas y/o terapéuticas, resulta imprescindible para su abordaje.

A pesar del reto que supone, abordar el tema de la muerte en la escuela, desde una perspectiva arte terapéutica, lo convierte en un reto asequible. Por una parte, respeta las múltiples formas de entender y expresar el concepto de muerte, favoreciendo el diálogo multicultural. No violenta ningún tipo de creencia, ni adoctrina. No se trata de ninguna panacea, pero resulta muy útil puesto que otorga la posibilidad a los niños, de que encuentren sus propias respuestas.

Por otra parte, la naturaleza creativa y terapéutica de esta disciplina, permite que se reconduzca el temor, la tristeza, la ansiedad o el duelo, hacia medios constructivos, en los que el sujeto, en ese caso el niño, toma un papel activo. Respetando así, la vulnerabilidad propia de la infancia, contribuyendo a la construcción de significados trascendentes, con un menor riesgo de generar un ambiente de “tenebrosismo”, ya que los alumnos son los protagonistas y en cierto modo su propia medida.

En conclusión, logramos a través del arteterapia “desmutizar” el tema, (respondiendo a las necesidades sociales y psicológicas que implica), sin vulnerar la propia capacidad emocional del niño.

2-PERSPECTIVA EVOLUTIVA: COMPRENSIÓN DEL CONCEPTO DE MUERTE EN LA INFANCIA (0-12 AÑOS).

Existen pocas investigaciones, al respecto de la comprensión del niño sobre el concepto de la muerte, a lo largo de las diversas etapas evolutivas, sin embargo, nos hemos basado en la obra de Esquerda y Gilart (2015), y en las investigaciones de Cousinet, 1939, Thomas, 1983, Mèlich, 1989, Cosido y Plaxats, 1999, Gesell, 1953, Küber-Ross, 1992 y Grollman, 1994, recogidas en el trabajo de Arnal Gil (2011).

De los 0-2 años: desconocen el concepto de muerte, las sensaciones más próximas a este concepto tienen que ver con el apego, con el placer y displacer derivados, de cambios en las rutinas y de la relación con las figuras de apego. Viven una especie de duelo ante la ausencia del cuidador.

De los 3-5 años: No es hasta los cuatro años cuando empiezan a relacionar el término “muerte” con estados de ánimo como la tristeza, lo que implica que ya existe una respuesta emocional. Seguimos en la etapa preoperacional, caracterizada por una comprensión literal y concreta y un pensamiento mágico y egocéntrico, por lo que todavía, suelen atribuir la muerte, a un estado de sueño, o a que el difunto se ha ido a vivir, literalmente, “a otra parte” (cielo), por lo que en muchas ocasiones siguen escribiendo cartas o dibujos para el fallecido en cuestión (Esquerda y Gilart, 2015) y (Arnal Gil, 2011). Todavía no entienden la irreversibilidad de la muerte, ni tampoco sus consecuencias físicas, por lo que preguntas como: “¿Puede comer?, ¿Cómo respira debajo de la tierra? Son comunes a esta edad.

De los 6-8 años: En ese periodo, pasan de la etapa preoperacional, a la etapa de operaciones concretas, lo que implica un desarrollo de habilidades cognitivas específicas, que les permiten, entre otras cosas, entender la irreversibilidad de algunos sucesos, como por ejemplo, la muerte (Esquerda y Gilart, 2015). La muerte sigue siendo, un estado lejano, asociado necesariamente con la vejez, (Küber-Ross, 1992), cuanta más edad, más cercanía a la muerte, estableciendo así relaciones de causa-efecto (Esquerda y Gilart, 2015).

Esta etapa, está marcada por una fuerte curiosidad, especialmente, sobre los ocho años, donde se interesan por las respuestas biológicas, del cuerpo humano ante este

acontecimiento, por ejemplo, que dejamos de respirar, que el corazón deja de latir...etc. También empiezan a plantear preguntas de tipo trascendental, “¿Qué pasa después? ¿A dónde va el alma? ¿Existe el alma?” (Arnan Gil, 2011).

Sin embargo, todavía lo viven como algo ajeno a ellos, “algo que le ocurre a los demás”, por lo que todavía no comprenden su universalidad (Arnan Gil, 2011). En consecuencia, surgen preguntas como: “¿Tú también te vas a morir?”.

De los 9-12 años: Aparecen la irreversibilidad y la universalidad, respecto a la comprensión de la muerte, por lo que se inicia paulatinamente, una concepción adulta de la misma. Profundizan todavía más, en cuestionamientos de tipo existencial, planteándose que hay más allá de la muerte, entre otros. “La conciencia de la propia finitud se establecerá definitivamente antes de la adolescencia” (Arnan Gil, 2011).

Aunque la siguen percibiendo como un acontecimiento lejano, asociado a la vejez o a acontecimientos trágicos y sobrevenidos.

Por ende, aunque adquieran a nivel cognitivo, una “comprensión adulta” de la muerte, a nivel emocional, en la adolescencia, vivirán como si fueran inmortales, por ej. Tomando situaciones de riesgo vital innecesarias, lo que denota inconsciencia al respecto de la propia vulnerabilidad.

3-ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA UNA PEDAGOGÍA DE LA MUERTE

Previa consulta a la obra “*La muerte y su enseñanza*” de Herrán y Cortina (2009), podemos decir que existen, dos posicionamientos posibles, a la hora de enfocar una pedagogía de la muerte desde el aula:

-Enfoque didáctico-curricular: se aborda la temática de la muerte, antes de que haya acontecido una tragedia, con fines educativos que fomentan el desarrollo de la conciencia, el autoconocimiento, la humanidad...etc.

-Enfoque paliativo: se aplica después de que el suceso trágico ha ocurrido. Consiste en una pedagogía de la muerte mucho más compleja, puesto que requiere de una formación específica del profesorado, para el acompañamiento del alumno durante el duelo y la supervisión de profesionales de la salud.

En principio, no es labor de la escuela llevar a cabo este tipo de orientación, al menos, fuera de las tutorías, pero puede ser compatible con algunas propuestas pedagógicas.

Tomaremos pues, como referencia, el enfoque didáctico-curricular, para el posterior diseño de nuestro proyecto, destacando algunas de las pautas didácticas a tener en cuenta.

-Puesto que la muerte aparece fugazmente, tanto en los contenidos de algunas asignaturas del currículo, como en los elementos transversales, es recomendable partir de éstos, como realidad próxima y conocida para los alumnos (Herrán y Cortina, 2009).

-Abordar el concepto de la muerte, de manera indirecta y secuenciada, “desde ella, más que hacia ella”, sin acelerar su presencia (Herrán y Cortina, 2009).

- Todo diálogo que se establezca, debe fluir desde la naturalidad, evitando prejuicios frases hechas (Herrán y Cortina, 2009).

-En cuanto a la gestión de nuestras emociones, a la hora de hablar con los alumnos, hemos de procurar evitar estados de ánimo demasiado asépticos o insensibles, del mismo modo que debemos evitar incurrir en sensiblerías.

Procurando transmitir una actitud serena, a la par que cercana, y con un interés genuino y de escucha hacia los alumnos (Herrán y Cortina, 2009).

-Así mismo, procuraremos reconducir toda metodología y diálogo, hacia “un sentido reflexivo, autocrítico y transformador” (Herrán y Cortina, 2009).

-Es importante procurar que las actividades que se realicen al respecto, dejen un estado psicológico agradable como resultado (Feijoo y Pardo, 2003).

Es necesario recalcar que, el carácter constructivo y terapéutico del arteterapia, posibilita en gran medida, este punto en cuestión.

-Es recomendable emplear metodologías, que permitan “la exploración de las propias creencias, la expresión de temores, la relajación, el aprendizaje de técnicas...más que la mera teoría o explicación” (Feijoo y Pardo, 2003).

Lo que supone otro rasgo propio del arteterapia, ya que fomenta todos estos elementos, a través de la exploración creativa con diversos materiales.

De hecho, Maglio (1994) en su tesis doctoral, realizó un estudio experimental a más de 5.000 personas, sobre el miedo a morir y las repercusiones de la angustia ante la muerte, en población joven, en este caso, de entre 18 y 35 años, para determinar que el aprendizaje o el estudio sobre la muerte, de tipo teórico, no elimina la congoja frente a la misma, más bien, la aumenta. No obstante, la formación de tipo experiencial, parece disminuirla, lo que resulta otro motivo para emplear el arteterapia como herramienta.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

INTRODUCCIÓN

El siguiente proyecto, está diseñado para ser aplicado desde un enfoque didáctico-curricular, para un aula de sexto de primaria, con una doble finalidad:

- Defensiva o tabuizada (Herrán y Cortina, 2009): la cual, por un lado, pretende “destabuizar” la temática relacionada con la muerte, mientras que por otro lado, da respuesta a la ansiedad generada por el miedo a la muerte, dentro de la población joven, ofreciendo medios creativos y constructivos (arteterapia), a fin de atender a la dimensión psicológica, emocional y social implicadas, con el propósito de ofertar una educación para la salud, más íntegra y consciente.

- Evolutiva o trascendente (Herrán y Cortina, 2009): Pretende generar aprendizajes significativos y trascendentes, aunando el potencial educativo propio de la pedagogía de la muerte, y la capacidad para construir y reconstruir la identidad, a través del lenguaje arte terapéutico.

Desarrollando a partir de ambas, herramientas útiles y valores específicos.

Así pues, este proyecto se llevará a cabo por un profesional de la educación, graduado en magisterio de primaria, preferiblemente con experiencia y con una formación de

post-grado en arteterapia, el cuál hablará previamente con el/la tutor/a, para conocer si existe en el aula algún caso de duelo reciente, para tenerlo en cuenta y valorar en tal caso, la conveniencia o no de aplicar este proyecto, bajo la supervisión del pedagogo escolar. Ya que, como mencionamos anteriormente, este proyecto tiene un enfoque didáctico-curricular, lo que implica que su planteamiento, no incluye el acompañamiento en procesos de duelo.

Cabe destacar, que el diseño del mismo, a priori, parte de la propia formación recibida, de los recursos consultados y de la correspondiente subjetividad. Con la intención última de analizarlo y contrastarlo, con opiniones de otros profesionales, a través de dos entrevistas: una con el arte-terapeuta Guillén Tiestos y otra con la fundadora de la asociación oscense Izas, Mónica Sarasa, para aportar una revisión crítica del mismo.

TEMPORALIZACIÓN

Este proyecto está compuesto de 10 sesiones, cada una de la cuales, dura aproximadamente unos 45 minutos, pudiéndose alargar hasta la hora.

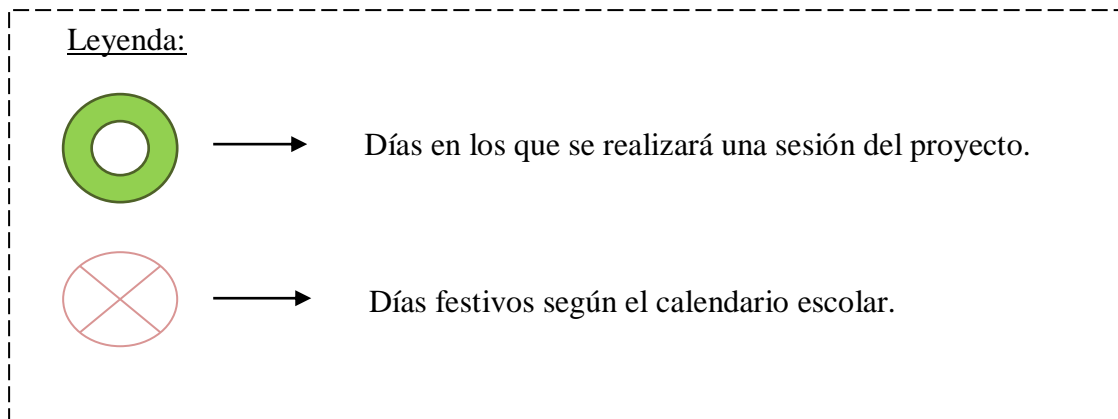
Reuniéndonos con el grupo-clase, dos veces por semana, durante la hora de educación artística o a convenir por el profesorado del centro, dada la flexibilidad de la propuesta.

Es recomendable que se aplique durante la primavera, puesto que el clima soleado, es un elemento favorecedor a la hora de tratar esta temática.

Preferiblemente, evitando aproximarnos a la temporada de exámenes finales, ya que un índice alto de estrés, podría suponer un obstáculo. Por lo que los meses de abril y mayo, parecen una propuesta viable.

A continuación, adjuntamos una propuesta de horario:

ABRIL 2020							MAYO 2020						
DOMINGO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO
			1	2	3	4						1	2
5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9
12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16
19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23
26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30
							31						



METODOLOGÍA

La línea metodológica de este proyecto, se basa en el propio proceso arte-terapéutico. Sin embargo, debido a su naturaleza flexible, existen múltiples enfoques metodológicos, a la hora de orientar la práctica arte-terapéutica, aunque todos ellos se inscriben en el marco de la psicoterapia.

Destacamos brevemente los cuatro modelos metodológicos existentes, tras consultar la tesis doctoral de M^a Dolores López Martínez, “La intervención Arte-terapéutica y su Metodología en el Contexto Profesional Español”:

-Psicoanalista: el placer (la propia expresión artística) y la realidad (trauma o miedo), dialogan entre sí, logrando un estado de equilibrio. Se le da especial importancia a la organización del espacio, para crear un ambiente seguro, de no censura.

El arte-terapeuta, no interpreta la obra del paciente, más bien le da oportunidades de hablar o escribir sobre ella, tras realizarla, de modo que es el propio individuo el que atribuye su propia interpretación y significación, a lo que llamamos “asociación libre” (López, 2009).

Su principal influencia es la teoría de Carl Jung. Entremezcla el lenguaje artístico, con el lenguaje del juego. Toman especial relevancia métodos aplicados como el “sandplay” (juego de arena) o la realización de mandalas, como vía de conexión directa con el subconsciente (López, 2009).

-Humanista: pone especial énfasis en el rol y actitud de acompañamiento del arte-terapeuta (actitud positiva, no juicio incondicional, compañerismo...). De entre sus aportaciones, destacamos que utiliza las diferentes modalidades artísticas (plástico-visual, dramática, narrativa, corporal, musical...) (López, 2009).

-Psicopedagógica: existen tres enfoques dentro de esta vertiente metodológica:

a) Enfoque conductual: en este caso, el arteterapia puede ser utilizada como actividad gratificante para reforzar ciertas conductas (condicionamiento operante). También este enfoque se inspira en los principios pedagógicos del modelado, tomando como referencia un “modelo”, en este caso, el arte-terapeuta, que realizará una ejemplificación en vivo, de la actividad, de tal modo que contribuye a que los participantes se sientan más cómodos durante la experimentación artística (López, 2009).

b) Enfoque cognitivo-conductual: estudia cómo los individuos hacen uso de sus habilidades cognitivas, partir de análisis de sus procesos y de sus obras artísticas resultantes.

Poniendo especial atención en cómo perciben, su imaginación, la expresión de sus creencias, cómo han ido construyendo sus significados...etc. En definitiva, se usa el arteterapia como medio para tomar conciencia y poder rectificar procesos cognitivos/mentales/emocionales que causen malestar (López, 2009).

c) Fomento del desarrollo cognitivo: su aplicación se reduce casi exclusivamente al ámbito clínico. Se utilizan los medios artísticos para estudiar las funciones cerebrales del paciente o para fomentar el desarrollo de habilidades cognitivas, que forman parte de su etapa evolutiva de referencia, y que todavía no cumple (López, 2009).

-Multimodal: Surge tras la combinación de los modelos anteriores, apostando por un currículum de naturaleza terapéutica, que se ocupa de una educación para la salud integral (incluyendo ámbito psicológico, emocional y social).

Aúna técnicas y procedimientos propios de los otros modelos, en función del contexto donde se encuentra, ofertando un bagaje ecléctico.

También utiliza los diversos medios artísticos (plásticos, musicales, dramáticos...etc) (López, 2009).

Así pues, para el diseño de este proyecto, hemos escogido un compendio de las herramientas y técnicas metodológicas, que a nuestro juicio, mejor se adaptan al contexto escolar.

Por lo que, la orientación de nuestra práctica arte-terapéutica partirá del modelo ecléctico y multimodal.

Cabe señalar, que en la planificación de las actividades (sesiones), no se abordará la temática de la muerte de manera directa, explícita y reiterativa, por el contrario, seguiremos el consejo, citado anteriormente, de la psicopedagoga y presidenta de la Asociación Española de Tanatología: Mar Cortina Selva, y del Profesor Titular en Didáctica y Organización Escolar de la Universidad Autónoma de Madrid: Agustín de la Herrán; por lo que plantearemos el concepto de la muerte de manera indirecta y secuenciada, trabajando desde elementos directamente relacionados con ésta: como la finitud, la vejez, el tiempo o la incertidumbre.

También aprovecharemos el potencial educativo de este proyecto, relacionándolo con la búsqueda de significados trascendentes, el valor de la vida, el concepto de calidad de vida, el autoconocimiento y el amor como principio no caduco y universal.

OBJETIVOS GENERALES

Diseñar un programa, en el que se trabaje el tema de la muerte, mediante experiencias arte-terapéuticas, en un aula de sexto curso de primaria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las distintas herramientas, estrategias de afrontamiento y sistemas de creencias, a la hora de abordar el tema de la muerte, de los niños de 11- 12 años.
- Demostrar que los beneficios del arteterapia, posibilitan una pedagogía de la muerte, que respeta la infancia (no incurre en “tenebrosismos”), atiende a la diversidad en todas sus formas, no adoctrina y responde a una educación integral y para la salud.
- Transmitir una sensación positiva y/o constructiva en nuestros alumnos tras cada sesión.

-Analizar críticamente la adecuación de este proyecto al contexto educativo.

IMPLEMENTACIÓN

Actividad 1: “Muerte de una estrella”

- Contenidos específicos: La vida y la muerte de las estrellas (cuerpos celestes).
- Objetivos específicos: “Desmutizar” la temática relativa a la vida y a la muerte, de manera secuenciada e indirecta (siguiendo el consejo de Herrán y Cortina, 2009), partiendo de un fenómeno físico. Establecer un clima de confianza, experimentar con los materiales, despertar la propia conciencia.

Descripción: Esta sesión va a basarse más en el diálogo participativo que en el proceso artístico, en comparación con el resto de sesiones, puesto que pretendemos conocer los conocimientos previos y percepciones del grupo de alumnos con el que vamos a trabajar, a modo de evaluación inicial, y establecer un clima de confianza. Para lo cual, en primer lugar, pondremos un video llamado: *Estrellas 101: National Geographic en Español*. Adjuntamos el enlace a continuación, (duración de unos 3 minutos aproximadamente): https://www.youtube.com/watch?v=pQ_E2IdAUu8

Seguidamente, agruparemos a los alumnos en equipos de 4-5, con un folleto donde reúna por escrito la información dada en el documental (breve resumen), y otra hoja con una serie de preguntas, que no van a poder contestar tanto desde el folleto, sino más bien desde su percepción particular y emocional.

- ¿Cuánto tiempo viven las estrellas? ¿Y nosotros?
- ¿Todas las estrellas mueren de igual forma?
- ¿Qué sucede después con la energía que desprenden?
- ¿Según tu opinión, qué sería más correcto decir, que una estrella “explota” o que una estrella “muere”? ¿Por qué?
- ¿En qué nos diferenciamos de las estrellas?
- ¿Qué es para ti la muerte? ¿Y la vida?

A continuación cada alumno piensa e interpreta estos dos conceptos (vida y muerte). Dibujo libre con acuarelas y sales de colores.

Actividad 2: “Yo soy” (postales artísticas).

- Contenidos específicos: La introspección y la autoestima. Las dimensiones del ser humano (física, psicológica, emocional...).
- Objetivos específicos: Profundizar en el conocimiento de uno mismo, tomar conciencia de la singularidad y valor de uno mismo.

Descripción: En la sesión anterior, comenzamos a plantear qué era la vida y la muerte para cada uno de nosotros. Basándonos en la multiplicidad de respuestas que probablemente surjan al respecto, podemos decir que la vida y la muerte de una estrella, se interpretan de manera distinta a la vida y la muerte humana.

Probablemente surgieron muchas dudas al respecto de si era correcto decir “muerte” de una estrella, o más bien explosión. Al igual que planteamos si era correcto decir que una estrella “vive” una determinada cantidad de años.

Así pues, en primer lugar, recordaremos algunas de las ideas que surgieron en la primera actividad, y tras plantear esta pequeña reflexión, pensaremos ¿Somos algo más que polvo de estrellas? ¿Quién soy yo? ¿De qué partes estoy hecho?

En esta sesión trabajaremos la introspección y la autoestima a través de una actividad muy interesante llamada: “Yo soy”, mediante la creación de postales artísticas, que van a representarnos a cada uno de nosotros.

Consiste en que la profesora, con antelación, les pedirá a sus alumnos que para esta actividad traigan recortes, revistas, dibujos impresos y todas las imágenes visuales que quieran de casa con las que se sientan identificados, imágenes que los representen. Es decir, sería como presentarnos a los demás, pero sin utilizar palabras.

Además de los materiales que traigan de casa, la profesora también podrá llevar más revistas y permitirá que hagan uso del dibujo, si esto no resultara suficiente.

Dichas imágenes, se recortarán, se pegarán y se adornarán con diversos materiales en el aula. A continuación ponemos un ejemplo: “Yo soy: cuerpo, corazón, inteligencia, conciencia, diversión, también elementos de conflicto (mis lados conflictivos)”, etc. (Todo ello con imágenes que representen dichos conceptos). “Yo soy todas esas cosas.” Sería recomendable traer uno o más ejemplos el día anterior, ya que no se trata de reflejar nuestros gustos o aficiones, sino más bien nuestra personalidad o esencia.

Actividad 3: “Dalí y lo efímero”.

- Contenidos específicos: El paso del tiempo. El tiempo como realidad subjetiva. La finitud.
- Objetivos específicos: Abordar la propia finitud y el paso del tiempo mediante medios creativos y constructivos. Facilitar diferentes formas de expresión.

Descripción: Tras terminar las postales artísticas de la sesión anterior, daremos la posibilidad de que nuestros alumnos expliquen voluntariamente, qué representan las imágenes que han escogido. Tras escucharlos con interés y respeto, les preguntaremos si las postales que han realizado, les seguirán representando con la misma exactitud, de aquí a un futuro, o si irían cambiando algunas imágenes.

Reflexión que servirá como hilo conductor, para esta tercera actividad, en la que trabajaremos los conceptos de tiempo y finitud.

Comenzaremos poniendo un cortometraje, inspirado en la obra de Dalí y en su concepción del tiempo, titulado: salvador dali & walt disney (2003) - destino - (janelle monae - sir greendown), recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=ve9hixWllng>

Inspirándonos en la escultura (agrietada por el tiempo), que aparece en el video realizaremos la siguiente actividad, mediante el trabajo con muñecos articulados:

¿Cómo vivimos el presente cada uno de nosotros? ¿con qué actitud nos proyectamos en el futuro?

Así pues, cada alumno deberá utilizar los diversos materiales que repartirá la profesora, sobre su muñeco articulado (parecido al que aparece en el video), con total libertad expresiva, para poder representar cómo vive el presente o qué le inspira el futuro, si le causa preocupación, miedo, incertidumbre, o por el contrario, si lo vive o lo espera con ilusión y alegría.

Podrá jugar con las distintas posiciones del muñeco articulado, pintarlo, adornarlo, atarlo con gomas, por ejemplo, si desea representar un sentimiento de opresión o estrés etc. Evidentemente, esta actividad resulta un reto un tanto abstracto, por lo que será necesario llevar varios ejemplos a clase. Así mismo, será importante dejar claro que esta actividad no consiste en adornar el muñeco con pretensiones estéticas, más bien, se trata de que el trabajo que realice el alumno sobre el muñeco tenga un sentido. Que al mirar

el muñeco, se entienda con qué sentimiento vive el presente o espera el futuro, lo que prefiera representar.

Actividad 4: “cápsula del tiempo”.

- Contenidos específicos: El paso del tiempo. La vejez.
- Objetivos específicos: Abordar la propia vejez desde un planteamiento interesante, divertido y constructivo. Ayudar a establecer metas personales. Valorar la riqueza de cada etapa.

Descripción: En esta actividad trabajaremos con la conciencia de la propia vejez. Consistirá en fabricar una “cápsula del tiempo” con elementos reciclados, y poner dentro de la misma todas aquellas cosas que queremos recordar en un futuro, cuando lleguemos a la adolescencia, la adultez o la vejez.

Los alumnos pueden elegir la forma de expresarse que prefieran, desde escribir cartas a sus futuros “yo”, incentivándolos a la escritura creativa, por ej. Exponiendo los deseos que quieren haber cumplido para aquel entonces etc.

Si no quieren utilizar el formato escrito, se les dará la opción de hacer un pequeño cortometraje en el aula, con cada niño, hablando durante 1 minuto, diciéndole algo a su futuro “yo”, por ejemplo, algo que espera conseguir. También pueden meter en dicha caja, juguetes, dibujos, pinturas, sueños, proyectos, experiencias, fotos, fragmentos de canciones, etc. Después, se les daría la opción, de compartir con el grupo lo que han puesto en la caja, y a qué años les gustaría volver a abrirla. Por último pondríamos la fecha en la que cada caja debe ser abierta y quién o quiénes pueden abrirla. Por ej. 2035, abierta a todos los públicos.

Cabe recordar que, cada grupo de alumnos con el que trabajamos, es único y tiene unas necesidades particulares, por lo que hay que recordar que cada actividad está diseñada desde una perspectiva flexible. Con esto queremos decir, que aunque esta actividad, en principio está diseñada para ser realizada individualmente, se puede hacer también de manera grupal e incluso expuesta al final del proyecto, utilizando recursos y técnicas cinematográficas, si los alumnos se sintieran cómodos con ello.

Actividad 5: “Las piedras de la mochila”.

- Contenidos específicos: Las emociones. El concepto de calidad de vida.
- Objetivos específicos: Identificar aquellas emociones que nos impiden vivir con plenitud. Aprender a gestionarlas mediante el proceso creativo.

Descripción: En las anteriores sesiones, hemos trabajado los conceptos de muerte, finitud, tiempo y vejez. Si bien es cierto que tenemos un tiempo limitado, es necesario aprender a vivirlo desde una perspectiva sana y abogando por una calidad de vida. Aprovechando el potencial educativo de este planteamiento, en las actividades 5, 6 y 7, aprenderemos a identificar y gestionar todas aquellas emociones que condicionan nuestro bienestar y nos impiden vivir con plenitud. Teniendo presente que, aunque resulta inevitable experimentarlas, podremos aprender expresarlas y transformarlas a través del arte.

En esta sesión, trabajaremos el concepto de calidad de vida, centrándonos en identificar, aquellas emociones negativas, que si no aprendemos a manejar, terminan por condicionarnos y manejarnos a nosotros. Así pues, cada alumno dispondrá de unas 4 o 5 piedras, como mínimo, a ser posible con una superficie plana, en la que se pueda pintar.

En una de las caras de cada piedra, pintaremos con rotulador el nombre de una emoción que nos resulte negativa, por ej. Miedo, tristeza, celos...Tras esperar unos minutos a que se seque, elegiremos los colores que nos recuerden a esa emoción, para pintar un mandala en la otra cara, esta vez con acuarelas, empleando la técnica del puntillismo, bastante utilizada en arteterapia.

Actividad 6: “Metamorfosis”.

- Contenidos específicos: El miedo.
- Objetivos específicos: Aprender a gestionar el miedo y las preocupaciones mediante el proceso creativo. Mantener nuestro estado anímico en el presente.

Descripción: En actividades anteriores, probablemente surjan múltiples emociones y concepciones, y no todas serán positivas.

Probablemente algunas de ellas transmitan diversas preocupaciones y temores, y hoy a través de la pintura con las manos, disfrutando de las distintas texturas, la primera parte

de la clase consistirá en pintar algún temor, preocupación o sentimiento negativo que haya surgido anteriormente, o que se les ocurra en esta instancia.

Pueden hacerlo de manera abstracta o concreta, no tienen por qué ser específicos en su pintura si no lo desean, pueden incluso representarlo a través de un solo color (monocromático) o manchas.

Les explicaremos de antemano, que después de pintar sus miedos, manipularan esa pintura como ellos lo deseen, utilizando ese mismo dibujo como base para crear algo nuevo y distinto. (Por ejemplo, cortándola en trozos para realizar después un mosaico con ella, o repintándola por encima etc.).

Actividad 7: “Esculpimos la ira”.

- Contenidos específicos: La ira.
- Objetivos específicos: Aprender a gestionar la ira mediante el proceso creativo.
Aprender a reconducir cualquier tipo de energía expresiva hacia medios creativos, constructivos y productivos.

Descripción: Tratando de gestionar otro tipo de emociones negativas, además del miedo (en la sesión anterior), trabajaremos con la ira o en su defecto con la tristeza, la frustración, los celos, etc.

Así pues, poniendo música de fondo instrumental relajante, repartiremos a cada alumno una porción de arcilla polimérica (moldeable), y les pediremos que imaginen y canalicen únicamente hacia la arcilla, aquellas situaciones o pensamientos que les causen enfado, ira o cualquier tipo de emoción negativa, generando esculturas abstractas, sin forma concreta, acentuando simplemente el carácter expresivo propio de esta emoción.

Tras moldear la arcilla y dejarla secar 24 horas, los alumnos barnizarán su figura con un barniz transparente, soluble en agua, que le dará un aspecto de acabado.

Actividad 8: “El espejo”.

- Contenidos específicos: El respeto y la apreciación hacia los demás.
- Objetivos específicos: Desarrollar confianza en uno mismo y hacia los demás.
Establecer un clima de unión y respeto por el otro.

Descripción: A lo largo de este proyecto, tratamos en las primeras actividades los conceptos de: muerte, finitud, tiempo y vejez. Para abordar seguidamente, la gestión de emociones negativas mediante el arte, que este tipo de temática puede generar, a fin de vivir la vida desde una óptica saludable e integral.

Ahora pues, en las últimas tres sesiones empezando por ésta, aprovecharemos parte del potencial educativo y el carácter humanizador que según García y Aura (2010), Cortina y Herrán (2011) y Poch y Herrero (2003), ofrece la pedagogía de la muerte, más aún aproximándonos a ésta, a través del arte.

Por consiguiente, trabajaremos la sensibilidad hacia la vida y hacia “el otro”, volviendo nuestra atención hacia los demás, para finalmente reflexionar sobre el valor último de la existencia humana, que es el amor (en la sesión 10).

Así pues, en esta actividad, fomentaremos la atención y la sensibilidad hacia “el otro”, agrupando a nuestros alumnos por parejas, y poniendo a modo de “pantalla”, sobre la cara de uno de ellos, una pieza de metacrilato o plástico de marco de fotos, mientras que el otro, tendrá que pintar con los dedos (o con un pincel), sobre ese formato transparente, la cara de su compañero, como si se tratase de una máscara. Dejaremos claro, que a la hora de pintar, no nos centraremos únicamente en los rasgos del compañero, sino que también nos fijaremos en las emociones que transmite con la mirada, con los gestos..., pudiendo utilizar diversos colores y estilos ilustrativos (aunque no sean realistas), según lo que nos inspire.

Actividad 9: “Lo esencial es invisible”.

- Contenidos específicos: El respeto y la apreciación hacia los demás. El papel y la importancia de los demás en nuestra vida.
- Objetivos específicos: Mejorar el clima del grupo-aula, favoreciendo las relaciones interpersonales. Tomar conciencia de la influencia de los demás en la propia calidad de vida. Establecer patrones creativos y sanos relacionales.

Descripción: En esta actividad seguiremos desarrollando la sensibilidad hacia el otro, trabajando en este caso, la confianza. En primer lugar, con el grupo-aula pondremos el siguiente video, basado en la novela de “El principito”, a modo de introducción, (duración 2 minutos), extraído de: <https://www.youtube.com/watch?v=iR0jyGMvCTA>

Tras lo cual, dividiremos la sesión en dos micro actividades, que serán las siguientes:

-1ª micro-actividad: llevaremos a los alumnos a un lugar (sala), despejada previamente, y antes de entrar en la misma, les vendaremos a todos los ojos y les pediremos que tomen asiento, a modo de reto. Tras las dificultades surgidas, les preguntaremos si hubiera sido más fácil la tarea, si alguien les hubiera guiado/ayudado. Poniendo de relieve, la necesidad de contar con los demás.

A continuación, la profesora los guiará con tranquilidad uno a uno, colocándolos por parejas, uno frente a otro, aleatoriamente y con la condición de guardar completo silencio, para que no sepan qué compañero les ha tocado, para dar paso a la siguiente micro-actividad. (Es recomendable poner música instrumental de fondo).

-2ª micro-actividad: se les repartirá un folio en blanco, y a través del tacto, tendrán que tocar el rostro de su compañero/a, en silencio para no desvelar sus identidades, y dibujarlo “a ciegas”. Después, se les preguntará uno a uno, con quién creen que les tocado, cómo se han sentido y finalmente realizaremos una reflexión conjunta, sobre nuestro papel y el de los demás en nuestras vidas.

Actividad 10: “Barro y semillas”.

- Contenidos específicos: El amor como valor universal y trascendental.
- Objetivos específicos: Liberar sentimientos. Fomentar el diálogo con uno mismo.
Trabajar desde el amor, como elemento integrador y sanador. Incentivar aprendizajes trascendentes. Observar la propia vida emocional.

Descripción: En esta sesión, abordaremos las relaciones afectivas y el concepto de amor, como valor trascendente, universal y no caduco. Para ello, repartiremos a nuestros alumnos un pedazo de arcilla, el cual tendrán que aplanar de forma circular, a modo de “base”, sobre el que tendrán que distribuir a su parecer, distintos tamaños y tipos de semillas, configurando formas mandálicas u otros patrones jerárquicos (con ayuda del profesor).

El sentido de esta actividad, consiste en que de manera individual, tendrán que pensar en los elementos o personas que son más importantes para ellos, y representarlos

simbólicamente mediante la colocación de las semillas, sobre la base de arcilla. Teniendo en cuenta tamaño, forma y lugar donde las colocan. Libre composición.

Por ejemplo, simbolizar el amor hacia los padres, escogiendo las semillas de mayor tamaño y colocándolas en el centro de la base de arcilla. Después, se irían colocando el resto de semillas alrededor, evocando otros familiares, amistades, compañeros, o aquello que nos haga felices.

Actividad 11: “Exposición final”.

Descripción: En esta sesión se expondrán todas las obras realizadas hasta el momento, previo consentimiento de los alumnos y del profesor-tutor, lo que nos permitirá evaluar en su conjunto, desde un punto de vista sumativo, todo el recorrido artístico realizado.

EVALUACIÓN

Partiendo de los principios expuestos en la LOMCE, la evaluación debe ser continua formativa e integradora.

Esto quiere decir que en todo momento, el docente tiene que estar evaluando al alumnado, para orientar su práctica educativa y no evaluar únicamente con una prueba final, ya que hemos de valorar el proceso y no sólo los resultados.

Especialmente cuando se trata de evaluar en contextos arte terapéuticos, no se trata tanto de evaluar la obra resultante, ni la adquisición de determinadas destrezas, más bien, nos centramos en valorar el grado de desarrollo cognitivo, emocional, creativo, etc., del niño y la efectividad del proyecto arte terapéutico (López Martínez, 2009).

Sin embargo, no dejamos de situarnos, al mismo tiempo, en un contexto educativo, por lo que podemos atender también, ciertos aspectos formales de la obra, por ejemplo, que guarde cierta coherencia significativa entre los elementos de la misma, pero sin convertirlo en un requisito prioritario, para mantener un ambiente de no censura (propio del arteterapia), en la medida de lo posible.

Así pues, evaluaremos en tres momentos: al inicio (mediante el análisis de las respuestas obtenidas en la actividad 1), durante todo el proceso (utilizando como instrumentos de evaluación: la rúbrica, la hoja de registro y un diario de reflexión sobre

la implementación (a modo de registro anecdótico), el cual deberá rellenarse tras cada una de las sesiones), y al final (empleando los mismos instrumentos, pero centrándonos en la exposición como elemento sumativo).

En cuanto al agente evaluador, centraremos nuestra atención, en la relación triádica que se establece entre el alumno, la obra y el arte-terapeuta (López Fernández, 2014). Teniendo en cuenta los objetivos y contenidos específicos dispuestos para cada una de las sesiones.

EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS: RELACIÓN TRIÁDICA ENTRE OBRA-ALUMNO Y ARTE-TERAPEUTA.

En la primera actividad, el hecho de que los alumnos respondiesen a las preguntas partiendo de su propio criterio, nos permite dilucidar desde qué nivel de conocimientos partimos y poder ajustar en consecuencia el enfoque de las siguientes sesiones. Lo que nos sirve a modo de evaluación inicial.

Por otra parte, puesto que este proyecto, se establece como una propuesta innovadora, los contenidos y objetivos específicos con los que trabajamos en cada actividad, no aparecen explícitamente en la LOMCE, aunque sí los hemos elaborado a partir de ella, basándonos en sus principios. (Ver apartado: justificación legislativa).

Así pues, nos hemos centrado en valorar el grado de desarrollo cognitivo, emocional, creativo, etc., y la efectividad del proyecto arte terapéutico, desde una óptica arte terapéutica, como medio de expresión alternativo, que se inscribe en el contexto del trauma y la temática de la muerte.

Para lo que, utilizaremos la siguiente rúbrica, que conjuga todos estos elementos de manera sintética, a modo de evaluación continua, tras cada una de las sesiones:

Para evaluar la dinámica general del grupo-aula, utilizaremos algunos de los ítems dispuestos en la ficha de registro, diseñada por la arte-terapeuta Alba Delgado (2004):

Tabla nº1. Modelo de ficha de registro grupal (Delgado, 2004).

Ficha grupal	Fecha:
Espacio:	

Tipo de grupo:
Tipo de sesión:
Materiales:
Concentración en la tarea:
Número de intervenciones:
Tiempos muertos, saber esperar:
Nivel de ansiedad que genera el grupo:
Miedo, desorientación, aislamiento:
Deseos para el futuro:
Relación con otros participantes:
Apoyo que necesita el grupo o cada participante:

Y para evaluar individualmente a cada alumno, ofrecemos esta rúbrica, elaborada según nuestro criterio:

Tabla nº2. Modelo de ficha de registro individual. (Elaboración propia).

Nombre Alumno:					
Criterio	Grado de consecución				
	1	2	3	4	5
Muestra interés por la temática.					
Se adapta al nuevo material/técnica.					
Se toma su tiempo.					
Confía en sus capacidades.					
Mantiene la concentración.					
Valora positivamente su ejecución.					

Se desenvuelve con autonomía durante la actividad.					
Se muestra tranquilo/a durante la actividad.					
Muestra decisión a la hora de escoger los materiales que quiere utilizar.					
Cuando el resultado no es el esperado, sigue intentándolo.					
Muestra una actitud corporal abierta, relajada.					
Manifiesta reflexión, interés o disfrute, durante o después de la actividad.					
Respeto las obras de los compañeros.					
Cuando se le ofrece la oportunidad de explicar verbalmente su obra, no le supone una dificultad.					
Durante las actividades se muestra sociable y dialogante con el terapeuta.					
Durante las actividades, se muestra					

sociable y dialogante con los compañeros.					
Se observa una evolución en la trayectoria artística del alumno. Ya sea creativa, reflexiva, expresiva, social o emocional. (Este criterio ha de rellenarse al finalizar el proyecto)					

Por último, evaluaremos brevemente, los aspectos formales implicados en la elaboración de las obras artísticas, mediante la exposición final, tomando como referencia, criterios propios de la asignatura de educación artística, tal que:

Tabla nº3. Modelo de ficha de registro individual, para evaluación final (exposición). (Elaboración propia).

Nombre alumno:					
Criterio	Grado de consecución				
	1	2	3	4	5
Usa intencionadamente la imagen como instrumento de comunicación.					
Mantiene coherencia entre los elementos formales que componen la obra y su intención expresiva.					
Cuida los materiales.					
Mantiene el orden y la limpieza dentro de los límites establecidos.					

Así pues, los datos obtenidos a partir de las tablas 1 y 2, nos servirán como elemento concluyente a la hora de analizar (a grandes rasgos) el grado de desarrollo emocional, psicológico y social, de nuestros alumnos, respecto a la temática abordada y a su relación consigo mismos y con los demás. Así como la efectividad y/o los beneficios de este proyecto.

Mientras que los datos obtenidos a partir de la tabla 3, servirán como evaluación final de los elementos formales implicados en el proceso creativo, estableciendo unos criterios mínimos.

EVALUACIÓN DE LA PROPIA PRÁCTICA DOCENTE

Es importante evaluar también nuestra propia implementación, con el fin de seguir mejorando y mantenernos en constante formación para poder ofertar una educación de calidad que dé respuesta a la diversidad presente.

Para ello, hemos diseñado otra rúbrica:

Tabla nº4. Modelo de ficha para autoevaluación (elaboración propia).

Indicador	Sobresaliente 4	Notable 3	Aprobado 2	Insuficiente 1
	Cumplo con todas las condiciones descritas en el indicador.	Cumplo, en general, las condiciones descritas en el indicador	No siempre cumplo con las condiciones descritas en el indicador.	No cumplo con las condiciones descritas en el indicador.
1. Diseño las actividades de modo que se adecúan a los principios y fines dispuestos en el artículo 1 y 2 de la LOMCE y en los artículos 13, 29 y 31 de la				

convención sobre los derechos del niño, (2006). Así como al contexto del aula, teniendo en cuenta la diversidad presente.				
2. Preparo con suficiente antelación las sesiones, adaptando recursos personales y materiales, teniendo en cuenta la temporalización, los espacios, el tipo de agrupamientos, el nivel motivacional que puede suscitar la actividad, etc.				
3. Reflexiono diariamente sobre el propio desempeño, planteándome cómo puedo mejorar mi práctica docente, ajustándome a las necesidades particulares del alumnado. Cambiando con flexibilidad la metodología si es necesario.				
4. Fomento un clima positivo con mis alumnos dentro del aula y que las relaciones que éstos establecen entre sí sean correctas, fluidas y desde criterios no				

discriminatorios.				
-------------------	--	--	--	--

Es recomendable rellenar esta rúbrica, tras consultar previamente el apartado “reflexión sobre la implementación”, el cual tendremos que completar tras cada sesión, reflejando los acontecimientos más significativos y las dificultades surgidas en cada actividad, a modo de registro anecdótico, donde se describan objetivamente los sucesos más relevantes en cada encuentro, se interprete lo observado diariamente, y dejemos constancia de los cambios en la metodología, materiales, temporalización, espacios etc., en caso de ser necesario.

Su diseño sería el siguiente:

Reflexión sobre la implementación	
Fecha:	Lugar:
Hora:	Nº Sesión:
Descripción de lo observado:	Interpretación de lo observado:
Posibles modificaciones:	

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tras detallar las principales bases teóricas y conceptuales, para la posterior confección del proyecto de intervención educativa contextualizada, procede ahora realizar unas discusiones y conclusiones que ayuden a consolidar lo obtenido, al tiempo que suponga un aporte para esta línea investigativa, dentro del mundo educativo.

El objetivo principal del presente trabajo, pretendía diseñar un modelo de intervención educativa para un grupo de sexto de primaria, basado en el arteterapia, de tal modo que se abordara la temática relativa a la muerte y que articulase a grosso modo, todas las dificultades que ello supone.

El modelo de intervención planteado, no es sino, un punto de partida para esta pretensión, de diseño flexible, lo cual invita a que otros profesionales aporten su propia perspectiva, confluyendo en diversas modalidades y enriqueciendo este contenido. Con esta intención, se realizaron dos entrevistas: una al arte-terapeuta Guillén Tiestos y otra

a la fundadora Mónica Sarasa, de la asociación oscense “Izas, la princesa guisante”, para analizar críticamente la adecuación de este proyecto al contexto educativo.

Así pues, se le planteó a cada uno un total de nueve preguntas, elaboradas de manera similar, con la salvedad de que la temática difería ligeramente de unas a otras, dependiendo del entrevistado. Las que se dirigían a Guillén Tiestos, profundizaron en mayor medida en contenidos sobre arteterapia, mientras que las que se le realizaron a Mónica Sarasa, ahondaron en todo lo relativo a la pedagogía de la muerte. (Para ver entrevistas completas: anexos 1 y 2).

Si bien es cierto que nuestra propuesta de proyecto de intervención educativa, asienta sus bases sobre los fundamentos teóricos defendidos a lo largo de este trabajo, se han formulado dos modelos alternativos de proyecto de intervención educativa, tras analizar y contrastar las respuestas de ambos con el modelo inicial, centrándonos en los aspectos más relevantes de cada planteamiento:

Modelos alternativos de proyecto de intervención educativa	
Tabla comparativa	
<p>Principales aportaciones de Guillén Tiestos (Arte-terapeuta, fundador de “conectaarte”).</p> <p>MODELO A</p>	<p>Principales aportaciones de Mónica Sarasa (Asociación: Izas, la Princesa Guisante).</p> <p>MODELO B</p>
<p>Considera de gran importancia y necesidad tratar la temática relativa a la muerte, en el ámbito escolar, teniendo en cuenta los distintos periodos psicoevolutivos de los niños y el contexto.</p> <p>Aboga por no limitarnos a hablar del tema de la muerte en el aula, sino también a aprovechar su potencial educativo, ofreciendo herramientas y estrategias para</p>	<p>Considera de gran importancia y necesidad tratar la temática relativa a la muerte, en el ámbito escolar, teniendo en cuenta los distintos periodos psicoevolutivos de los niños y el contexto.</p> <p>Fundamentalmente le otorga importancia al lenguaje oral para abordar esta temática.</p> <p>Específicamente la herramienta del cuento</p>

<p>desarrollar las propias fortalezas, frente a ésta (gestión de emociones).</p> <p>Considera el arteterapia un medio idóneo para ello, puesto que puede añadir valor pedagógico, educativo y terapéutico a la propia práctica educativa (por ejemplo a la propia clase de educación plástica). Se utiliza tanto el lenguaje verbal como el artístico, por lo que permite a la persona recrearse y expresarse de múltiples maneras. También se trata de un recurso atemporal, ya que en un mismo dibujo por ejemplo, puede haber evocaciones de pasado, del presente y del futuro simultáneamente y resulta una descarga sensorio-motriz en sí misma, lo que repercute en directo beneficio.</p> <p>Así pues, el arteterapia aporta beneficios en cualquier contexto, siempre y cuando se adecúe al objetivo u objetivos principales de éste.</p>	<p>ha resultado un medio excelente a lo largo de toda su extensa experiencia profesional.</p> <p>Considera en este caso, que el arte funcionaría mejor como una buena herramienta de observación y evaluación para el profesorado, (mediante el análisis de los dibujos), más que como medio principal para tratar el tema de la muerte.</p> <p>Aunque no se opone del todo, remarca que el arte puede ser también un medio eficaz para tratar este tema, siempre y cuando se conserve la libertad expresiva de nuestros alumnos, defiende que hay que ser muy tajante en cuanto a que hay que hablar con los niños, y muy flexible en las maneras de hacerlo. Y sobretodo que son ellos los que tienen que llevar la voz cantante. Por ejemplo, ¿quién decide que tienen que despedirse con una suelta de globos? Hay que tener cuidado, porque si no, al igual que decidimos no hablar de la muerte, pasamos a decidir cómo tienen que gestionar la muerte.</p>
---	---

Tras contrastar ambas perspectivas, con los postulados teóricos que sustentan el presente trabajo (proyecto inicial), he llegado a las siguientes conclusiones:

- Sería interesante realizar un estudio empírico en profundidad, que contrastase metodologías fundamentalmente verbales, fundamentalmente artísticas, y mixtas, (u otras), para averiguar qué métodos son los más adecuados para abordar esta temática, ya que existen posturas contrapuestas basadas en diferentes experiencias. Por ejemplo Herrán y Cortina (2009), entre otros, defienden que la pedagogía de la muerte ha de abordarse de manera indirecta y secuenciada, ya

que si se aborda de manera muy directa y reiteradamente, puede generar cuadros importantes de ansiedad. Por otra parte, Mónica Sarasa, posee una amplia experiencia trabajando con miles y miles de familias y colegios que han padecido pérdidas, y los resultados de su planteamiento (directo), a través del cuento, de hablar y de escuchar fundamentalmente, son extraordinarios, lo que merecería un estudio por sí mismo.

- Todas estas contraposiciones, denotan que este campo supone todavía un constructo poco explorado y poco actualizado.
- El número de casos con los que ha tratado Mónica Sarasa y su experiencia personal, denotan que es una realidad innegable, y ponen en evidencia la falta de preparación del profesorado al respecto, en líneas generales.
- Me parece también muy interesante la aportación que realiza Guillén Tiestos, respecto a que el arte terapia añade valor pedagógico, educativo y terapéutico. Esto podría aplicarse a diferentes tipos de terapias alternativas, talleres o herramientas, (por ejemplo la musicoterapia o la hipoterapia), siempre y cuando trabajen bajo objetivos educativos, aunque resulten connaturalmente beneficiosas y/o terapéuticas.
- También quiero otorgarle especial importancia, a la descarga sensorio motriz que permite el arte, y a la naturaleza creativa de ésta, en mi opinión personal si bien es cierto que un primer paso, podría ser verbalizar sobre el tema, sería igualmente necesario poder “sacar a fuera” parte de nuestro psiquismo y materializarlo, pudiendo vernos y comprendernos a nosotros mismos con una claridad que a veces se consigue sólo con el inmenso poder de la imagen. Por lo que otorgaría la misma consideración a ambos recursos.
- Por último concluiré diciendo que estoy completamente de acuerdo con la afirmación de Mónica Sarasa: “Tiene que conservarse esa libertad expresiva tienen que serlos niños los que lleven la voz cantante”.

VALORACIÓN PERSONAL

Desde un principio, tuve claro la temática a escoger, pretendía que fuese algo de carácter innovador, y respondiese a una necesidad educativa y social real. Aunque ello supusiese una dificultad añadida, puesto que a la hora de articular ambas temáticas (arteterapia y pedagogía de la muerte), no encontré bibliografía que plantease puntos de

encuentro entre ambas (desde un enfoque escolar), aunque sí pude extraer y reformular ciertos planteamientos, desde el ámbito de lo traumático. Pero aún así, encontré bastantes dificultades y en ocasiones tuve que basarme en mi propia intuición y formación académica, aunque siempre conservando la máxima coherencia posible, tanto con el marco teórico, como con los principios educativos y legislativos, manteniendo correspondencia con los principios de la educación integral y para la salud.

También supuso un inconveniente, el hecho de que ambas temáticas, son muy amplias y difíciles de acotar, puesto que trabajan con principios abstractos, y “beben” de múltiples y diversas ramas de conocimiento, lo que genera en ocasiones confusión y que en la práctica, se entremezclen. Por lo que fue necesario realizar un estudio muy exhaustivo y en profundidad, para poder sintetizar de manera fidedigna sus principios, compaginarlos posteriormente y traducirlos en una propuesta práctica, todo ello sin “traicionar” su esencia y cumpliendo con los objetivos propuestos.

Por último, no negaré el disfrute que he obtenido durante la realización de este trabajo, ya que trata con contenidos que cautivan por completo mi motivación e interés, del mismo modo que si me fuera posible, me gustaría aplicar este programa de intervención, para reflexionar sobre el mismo, e introducir posteriores mejoras, de modo que pudiera resultarle útil, a la comunidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Art Therapy Association, (AATA), Estados Unidos. Consultada el 20 de Junio de 2019. Recuperado de: www.arttherapy.org.

Andonegi, I., y Ormazábal, T. Guía práctica para centros educativos. *Orientaciones para una Actuación Educativa en Procesos de Duelo*, 1, 1-44.

Arnaiz, V. (2003). Aula de infantil. *Diez propuestas para una pedagogía de la muerte*, 12, 1-3.

Arnal Gil, I. (2011). El tratamiento de la muerte en el álbum infantil. Obras publicadas en castellano (1980-2008). Universidad del País Vasco. Recuperado de: <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/7663/ARNAL%20GIL.pdf?sequence=13&isAllowed=y>

Arteterapia: Mario Robles. Agresividad, Violencia y Arteterapia. Consultado el 17 de Julio de 2019. Recuperado de: <https://arteterapiamarioables.com/2014/08/19/agresividad-violencia-y-arteterapia/>

Asociación profesional española de arteterapeutas, (FEAPA), España. Consultado el 20 de Junio de 2019, Recuperado de: <http://www.arteterapia.org.es/>

Atkinson, C., y Maleska, E. (1966). *Historia de la educación*. Barcelona: Martínez Roca.

Ballesta, A., Vizcaíno, O., y Mesas, E. (2011). El Arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. *Arte Y Políticas De Identidad*, 4, 137-152.

Bassols, M. (2008). *Arteterapia: la creación como proceso de transformación*. Barcelona: Octaedro.

Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Botton, A., y Armstrong, J. (2017). *El arte como terapia*. Londres: Phaidon.

British Association of Art Therapists, (BAAT), Gran Bretaña. Consultado el 20 de Junio de 2019. Recuperado de: <https://www.baat.org/>

Carroll, A. (1966). *Historia de la educación*. Barcelona: Martínez Roca.

Caycedo Bustos, M. (2007). Revista colombiana de psiquiatría. *La muerte en la cultura occidental: antropología de la muerte*, 36, 332-339.

Coll, F. (2006). *Arteterapia: Dinámicas entre creación y procesos terapéuticos*. Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia.

Dalley, T. (1987). *El arte como terapia*. Barcelona: Herder.

Díaz-Aguado, M. J. (1996). *Escuela y tolerancia*. Madrid: Pirámide.

Esquerda, M., y Agustí, A. (2015). Bioética y debate. *El duelo en los niños*, 21, 17-21.

Feijoo, P., y Pardo, A. (2003). Revista de investigación e innovación educativa. *Muerte y educación*, 33, 51-76.

Fernández, M. (2003). Creatividad, arte terapia y autismo. *Un acercamiento a la actividad plástica como proceso creativo en niños autistas*, 15, 135-152.

García, A., y Aura, M. (2010). *La gran carencia: muerte, eutanasia y educación*. Murcia: Diego Marín.

García, D. (2009). Articulación Escuela - Realidad como Relación Pedagógica. *Serie Estrategias, Centro Cultural Poveda*, 12, 3-15.

Herrán, A. de la y Cortina, M. (2009). La muerte y su enseñanza. *Diálogo Filosófico*, (75), 499-516.

Infocop-online. *El 80% de niños y adolescentes con trastorno de ansiedad no recibe tratamiento, según un informe*. Consultado el 28 de Julio de 2019. Recuperado de: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=7689

Klein, J. P., Bonet, E., Álvarez, J., Davison, M., Gómez-Franco, A., Monsegur, T. y Bassols, M. (2006). *Arteterapia: La creación como proceso de transformación*. Barcelona: Octaedro.

Kübler Ross, E. (1992). *Los niños y la muerte*. Madrid: Luciérnaga.

La familia.info. *Los niños ante la muerte*. Consultado el 2 de Agosto de 2019. Recuperado de: <https://www.lafamilia.info/infancia/los-ninos-ante-la-muerte>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Madrid: Boletín oficial del Estado (2013).

López Martínez, M. (2009). *La Intervención Arteterapéutica y su Metodología en el Contexto Profesional Español*. Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10794/LopezMartinez.pdf>

López, M. (2014). Arteterapia para todos - Revistas Científicas Complutenses. *Aspectos clave del Arteterapia*, 9, 1-34.

Maglio, C. y Robinson, S. (1994). Jornadas sobre la muerte y el morir. *Los efectos de la educación sobre la muerte en la ansiedad por la muerte: un meta-análisis*, 39, 99-121.

Malosetti, L. (2006). Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen. *Algunas reflexiones sobre el lugar de las imágenes en el ámbito escolar*, 5, p. 155-163.

Marqués, S. (2017). Los problemas de salud mental en la población escolar: asignatura pendiente. *El Diario De La Educación*, p. 1-7. Recuperado de: <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/03/16/los-problemas-de-salud-mental-en-la-poblacion-escolar-asignatura-pendiente/>

Martí García, C. (2014). *Miedo a morir: estudio experimental de las repercusiones de la angustia ante la muerte en población joven; aplicaciones en procesos de fin de vida*. Universidad de Granada. Recuperado de: <https://hera.ugr.es/tesisugr/23534813.pdf>

Medicina familiar. *El niño y la muerte*. Consultado el 2 de Agosto de 2019. Recuperado de: <http://medicinafamiliar.uc.cl/html/articulos/040.html>

Meirieu, P. (2013). Conferencia de Philippe Meirieu. *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Celebrado en Buenos Aires, 20 de octubre de 2018.

Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. *Convención sobre los Derechos del Niño*, pp. 23-24. Madrid: UNICEF. Recuperado de:
<http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Méndez, X., Inglés, C., Hidalgo, M., García, J., y Quiles, M. (2003). Los miedos en la infancia y la adolescencia: un estudio descriptivo, 6, 1-11.

Naumburg, M. (1987). *Terapia del arte orientada dinámicamente: sus principios y práctica*. Nueva York: Grune & Stratton.

Ochando, G., y Peris, S. (2017). Pediatría integral. *Actualización de la ansiedad en la edad pediátrica*, 21, 39-46.

Ordine, N., Flexner, A., y Bayod, J. (2013). *La utilidad de lo inútil*. Barcelona: Acantilado.

Palacios, J. (1981). *La cuestión escolar: Críticas y alternativas*. Barcelona: Laia.

Pedrero García, E. (2012). Educación para la salud y pedagogía de la muerte (Tesis Doctoral). Sevilla: Universidad Pablo de Olavide. Recuperado de:
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUK EwjM6Yyb5I_kAhXIK1AKHZRgBhIQFjAAegQIAxAC&url=https%3A%2F%2Frio.u po.es%2Fxmlui%2Fbitstream%2Fhandle%2F10433%2F4126%2Fpedrero-garcia-tesis-11-12.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&usg=AOvVaw3w-Iy_V9wJ3n7n5hSkOIGL

Perea, R. (2002). Educación XXI. *La educación para la salud, reto de nuestro tiempo*, 4, 16-37.

Pérez, J. C. (2008). Revista de Investigación Psicoeducativa. *Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional*, 6, 523-546.

Philippini, A. (2010). Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. *Psicomotricidad y arteterapia*, 13, 307-319.

Poch, C., y Herrero, O. (2003). *La muerte y el duelo en el contexto educativo: reflexiones, testimonios y actividades*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Poch, C. (2009). Cuadernos de pedagogía. *¿Por qué es necesaria una pedagogía de la muerte?*, 388, 52-53.

Polo, L. (2000). Arte, Individuo y sociedad. *Tres aproximaciones al Arte Terapia*, 12, 311-319.

Pozo, A., Del, M., Álvarez, J., Luengo, J., y Otero, E. (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Síntesis.

Ramírez, J., Gómez, A., Bérchez, J., y Brihuega, J. (2012). *Historia del arte*. Madrid: Alianza.

Rico Caballo, L., e Izquierdo Jaén, G. (2010). Arte en Contextos Especiales. *Inclusión Social y Terapia a través del Arte. Trabajando con Niños y Jóvenes Inmigrantes*, 5, 153-167.

Roca, J., y Castillo, M. (2002). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*. Universidad de Barcelona: Recuperado de:
https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2349/01.MMAC_PRIMERA_PARTE.pdf

Rodríguez Herrero, P., Herrán, A. y Cortina, M. (2012). Enseñanza & Teaching. *Antecedentes de Pedagogía de la Muerte en España*, 30, 175-195.

Rodríguez Herrero, P., de la Herrán Gascón, A. y Cortina Selva, M. (2015). Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación. *Pedagogía de la muerte mediante aprendizaje de servicio*, 18, 189-212.

Rodríguez, J., y Troll, G. (2004). *Arte terapia: prácticas, técnicas y conceptos*. París: Ellébore.

Sala, J., y Abarca, M. (2002). Teorías educativas. *La educación emocional en el currículum*, 13, 209-232.

Salas, J. (2012). Red tercer milenio. *Historia general de la educación*, 1, 1-132.

UNESCO. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. Lisboa: UNESCO.

Winnicott, D. W. (1982). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

ANEXOS

ANEXO 1

Entrevista Guillén Tiestos

1. ¿Cómo definirías el término “Arteterapia” a alguien que no tiene conocimientos al respecto?

Yo lo explico así, el Arteterapia es un proceso arte terapéutico o psicoterapéutico para ser más correcto, que emplea los diversos lenguajes artístico-plásticos, como la pintura, arcilla, etc. para permitir un espacio de creación, donde el sujeto pueda generar un montón de contenido, que es contenido intra-psíquico a través de la alegoración del lenguaje artístico, lo que implica que, a través de lo creativo y lo plástico, podemos conseguir que la persona pueda dar forma a todo aquello que con la palabra no alcanza. Esto permite hablar desde un punto que no implique... ¿cómo lo diría?, que no produzca miedo ni temor, que más bien se trate de algo creativo y lúdico.

Héctor Fiorini psicoanalista y psiquiatra argentino, dice que en la clínica estamos convocados a crear, oséase que desde la terapia estamos convocados a estar en constante creación, porque desde lo que creamos conseguimos que la persona pueda ir entendiendo a través de esa metáfora artística, lo que le ha tocado vivir.

Piensa que por ejemplo, el papel en arte terapia, es un lienzo donde van a proyectar como pequeñas capturas fotográficas de su psiquismo, digamos que cuando uno dibuja, durante un sesión, lo que ha hecho es una “copia”, de aquello que tiene internamente. Eso te ayuda a entender cómo de algún modo su mente divaga, en el caso de trabajar

con niños, hay que hacer un acompañamiento el cual requiere cierta formación de intervención porque nos toca como “tirar más del hilo”, con un adulto es más fácil porque por sí mismo, va a ir asociando.

En cualquier caso, hay que fomentar su creatividad, ayudarles a ser resolutivos a medida que vayan surgiendo ciertas dificultades, incentivando su autonomía e independencia, procurando no generar vínculos terapéuticos dependientes, lo que puede aplicarse también desde el ámbito escolar.

2. ¿Qué ventajas tiene el Arteterapia sobre otras formas de terapia?

La gran ventaja que tiene el arteterapia es que utiliza el lenguaje verbal y el lenguaje artístico, permitiendo a la persona poder recrearse a través de la construcción de esas obras.

Otra de las ventajas que tiene también, es que se trata de un recurso atemporal, ya que en un mismo dibujo por ejemplo, puede haber evocaciones de pasado, del presente y del futuro simultáneamente. Eso nos permite conocer a fondo la subjetividad de la persona, como ha sentido ese pasado y ese presente respecto al tema y como se intenta proyectar a un futuro.

A parte de que sea atemporal, también permite una descarga motriz, eso significa que cuando utilizamos arcillas o materiales plásticos hay una descarga sensoriomotriz. Por ejemplo hay niños que muestran su enfado o frustraciones hacia un progenitor, rompiendo el dibujo en pedazos, sin embargo luego viene la culpa, y quieren pegarlo con celo, entonces les ayudamos también en ese proceso de reconstrucción. Lo que implica que esa agresividad la podido expresar sanamente mediante el arte en lugar de contra otro, que ha podido ser reconducido.

También el arte terapia permite que las personas puedan verse con más claridad así mismas y sus procesos, “una imagen vale más que mil palabras”, y no es necesario tener conocimientos técnico artísticos previos, no estamos evaluando estéticamente la obra sino utilizando el arte como medio expresivo. De hecho, todos nos relacionamos con el arte de una u otra forma desde bien pequeños, (sobre todo a través del dibujo). Estamos completamente rodeados por el arte, resulta un lenguaje natural. Lo que buscamos es que puedan expresarse. Y no se trata tanto de interpretarlos nosotros, aunque hagamos

pequeñas observaciones, sino más bien de escuchar y observar lo que nos están diciendo.

3. ¿Crees que el Arteterapia debería reducirse al ámbito clínico o artístico? O que por el contrario, ¿podría aportar múltiples beneficios al mundo educativo?

Realmente el arteterapia aporta beneficios en cualquier contexto. En el clínico, en el educativo, en el social etc. Porque al final lo importante es el objetivo que tengas en cada una de estas situaciones. En un ámbito clínico, tendrás unos objetivos terapéuticos. En un ámbito artístico, tendrás unos objetivos artísticos, donde como artista querrás que tu obra llegue a esas personas aunque tendrá también cierta función terapéutica, ya que el arte por sí misma resulta curativa.

Y en el ámbito educativo, sabemos que el juego y el dibujo son las dos principales vías mediante las cuales el niño va organizando su psiquismo desde que son pequeños. Están introyectando las situaciones que viven, que les rodean, incorporando en el juego mucho de lo que ven. Como los niños ya son creativos por naturaleza, partimos de la base de que todo adulto también lo es, aunque no haya hecho nada artístico.

El mundo educativo no tiene que olvidar, que tiene que estar muy presente lo terapéutico, porque un educador al final, está haciendo terapia en cierto grado, no alomejor en un grado muy profundo, pero por ejemplo es muy terapéutico que un profesor se vincule muy bien con sus alumnos, porque allí empieza a haber una figura de referencia para el niño, que alomejor no tiene en su casa. ¿Y qué me dices de enseñarles habilidades para la vida? Esto se podría trabajar de muchas maneras, desde la asignatura de plástica, la metodología del trabajo por proyectos...etc.

4. (En el caso de haber respondido afirmativamente a la pregunta anterior): Situándonos en el ámbito educativo, el currículo de primaria oferta la asignatura de educación plástica. ¿Por qué no sería suficiente con impartir esta asignatura? ¿Qué elementos podría proporcionar un enfoque arteterapéutico en el aula?

Situándonos afirmativamente, ¿por qué no sería suficiente con impartir esta asignatura? Pues, porque lo plástico no es suficiente por sí mismo. Al final convertimos algunas clases en capítulos de “Art Attack”.

Igual lo interesante sería pues por ejemplo: “venga niños, vamos a hacer unos cubiletes de las emociones. Y que cada uno haga un palito. Y cuando lleguen a clase, que marquen que emoción sienten ese momento. De este modo, estás haciendo educación plástica y trabajando las emociones al mismo tiempo. Cuando salen también marcan la emoción que sienten en ese momento, y así, poco a poco, van integrando los niños que durante el día pueden sentirse de distintas maneras. Es plástico, educativo y terapéutico al mismo tiempo.

Al final, sería como añadirle un “plus”, porque muchas veces realizamos en el aula actividades que resultan terapéuticas o establecemos relaciones que lo son, y la línea para delimitar lo terapéutico de la práctica educativa per se, es muy fina.

En definitiva, puede añadir valor pedagógico, educativo y terapéutico a lo que ya haces de por sí en el aula, si sabes enfocarlos.

Y ¿Qué elementos podría proporcionar un enfoque arteterapéutico en el aula?

Pues si los niños pudieran obtener un espacio donde pudieran contar las cosas que les pasan y que les preocupan de forma abierta y respetuosa, permitiría que esos niños pudieran empezar a ser escuchados, cuando alomejor en casa no lo pueden ser. Esto también nos facilita prevenir, derivar a los orientadores...o hablar con los papás, porque con este tipo de dinámicas, se detectan muchas cosas, incluso abusos. Por ese lado, sería una cuestión preventiva. Podría resultar una mejora para los modelos de detección y prevención. También permitiría trabajar mejor con las familias. Si contáramos en los colegios con un departamento de orientación terapéutica familiar sería maravilloso, pero al final funcionamos en derivaciones.

5. ¿Qué perfil de personas deberían beneficiarse, en principio, de la terapia a través del arte? ¿Resulta un requisito que presenten necesidades terapéuticas específicas, o también podría resultar provechoso para la población en general?

Cualquiera. Piensa que aunque no presenten una necesidad específica, todo el mundo debería ir a terapia, lo que a buena terapia propone es reestructurar y entender.

La arteterapia puede estar enfocada a cosas muy concretas, por ej. Para casos con autismo o psicosis. Pero todos somos personas creativas por naturaleza, y no se trata tanto de la disciplina sino de la persona que lo lleve. Y del vínculo que se genera. Si has

podido hacer un buen proceso de vinculación, puedes profundiza mejor. Cuando trabajas con un grupo grande, aunque resulte más complejo llegar a todos ellos por igual, los pequeños gestos y la observación se vuelven elementos muy importantes.

No resulta un requisito que presenten necesidades terapéuticas específicas, ya que todos sufrimos en mayor o menor medida. El ámbito terapéutico no tendría porque restarle al educativo, más bien sumarle.

6. ¿Qué consejos le darías a un profesor, que quiera realizar algún tipo de dinámica arte terapéutica en el aula?

Primero que tenga muy claro qué es lo que quiere hacer. Partimos de una idea, una idea principal. Que viene de un deseo, de una necesidad... después tendré que pensar en el objetivo.

Por ej. Idea principal: “quiero que mis niños de clase aprendan a ser más empáticos o a favorecer el compañerismo”. Y luego llegar el cómo, la parte artística, ahí es donde uno tiene que ser muy creativo y pensar de qué manera puede funcionar, viendo del material que dispones.

También recomiendo consultar las ideas de otros profesionales, porque esto te ayudará a concretar muchas cosas y te dará una base de la que partir. El siguiente paso, después de concretar el cómo, es darle forma, llevándolo cabo y recogerlo al final. Compartiéndolo con el grupo clase a modo de reflexión para ver todas las cosas que han ido saliendo. Y sobre todo hay que ser muy visuales, los niños son muy visuales.

7. La universidad de Murcia y la universidad Miguel Hernández en Elche, realizaron un estudio descriptivo en el 2003, sobre los miedos en la infancia y la adolescencia, si la prueba se hizo a 3043 estudiantes españoles, 2384 de ellos, expresaron “mucho miedo”, en ítems relativos al concepto de muerte. ¿Crees que el lenguaje artístico resultaría un medio idóneo para abordar este tipo de temática? ¿Por qué?

Por supuesto. Piensa que el tema de la muerte es un gran tema, es un eje principal y desde el tema de la muerte se pueden sacar muchas cosas y sobretodo mediante el arte, por lo que ya hemos hablado. Porque piensa que John Bowlby ya hablaba de un tipo de

muerte en la pérdida del objeto amado, que puede referirse a la madre, a la pérdida de la niñez más temprana etc.

Si te fijas, los niños juegan muchísimo a matar, porque es la manera que tienen muchas veces de sacar todo ese enfado, toda esa rabia, todas esas cuestiones como más primitivas y bueno, el tema de la muerte es un tema de por vida.

Quizás no hay que trabajar tanto la muerte en sí misma, sino las fortalezas hacia ésta. Oséase, el tema de la muerte asusta mucho, está muy bien que lo trabajemos, y reelaboremos, pero sobretodo vamos a dar recursos, vamos a dar herramientas para que dentro del sistema educativo puedan ser autosuficientes y poquito a poco aprender a auto regularse. Porque si les enseñamos a regularse ahora, el día de mañana tendremos adultos que podrán integrarse de manera funcional.

Conozco casos de personas que trabajaron en la multinacional Silicon valley, donde allí encontramos personas que son altamente inteligentes, con coeficientes intelectuales desbordantes, pero con carencias afectivas muy determinantes. Incapaces de separarse del trabajo, de las tabletas etc. y de mantener una relación afectiva sana.

8. Teniendo en cuenta lo anterior, ¿consideras que este tipo de temática debería tratarse en la escuela? ¿Por qué?

Si claro, porque piensa que la escuela tiene un papel más importante de lo que le parece a la gente y todas estas cuestiones deberían converger en un punto a nivel estatal, a nivel de ministerio. Pero bueno, siempre hay intereses de por medio.

9. Si se abordase el tema de la muerte, desde un enfoque arteterapéutico, en un aula promedio (6º de primaria por ejemplo), ¿qué claves deberíamos tener en cuenta?

Depende de la edad en la que nos situemos el planteamiento cambia mucho:

Desde un punto psicoanalítico, si fueran de seis años, acabarían de salir del conflicto edípico, por lo tanto han sido ya simbólicamente castrados, el tema de la castración y la muerte tiene mucho que ver, porque se trata de la pérdida en sí de un todo, que era la madre, pero luego entra una figura de autoridad que es el padre, por lo tanto separa y ayuda a que el niño comience a tener su propia individualidad, empiece a construirse,

por lo tanto tendrías a unos niños que estarían en un momento evolutivo donde todavía el tema de la muerte estaría en ese sentido reciente. A estas edades sería muy recomendable utilizar el recurso del cuento y la metáfora, de manera sencilla y que ellos puedan libremente hablar sobre ello.

Los niños de doce años, se sitúan en la época latente, por lo general, se creen que son muy capaces, independientes, desacato a la autoridad, (porque están ya a las puertas de la adolescencia), y porque de algún modo, es una forma que tienen de integrar todos esos cambios. Es un duelo al final y al cabo de la niñez. El duelo ya está siendo una muerte, en esa edad sería importante facilitar que se dieran cuenta de que están perdiendo unos privilegios, pero que también están ganando otros.

ANEXO 2

IZAS – Mónica Sarasa Posibles preguntas (a convenir)

1. ¿Consideras que la enfermedad y la muerte son temas tabú en el siglo XXI? En caso afirmativo, ¿a qué crees que se debe?

La respuesta es obvia “sí, si y sí”. ¿Y a qué crees que se debe? Pues, a nuestros propios temores, nuestras propias mochilas. Primero los proyectamos, segundo, nunca pensamos que nos va a pasar a nosotros. No esperas la muerte, no vivimos para morir. Estamos en una sociedad donde los rituales, las despedidas etc. cada vez cuentan menos. Es algo tan fácil como que cuando alguien se casa, tiene 15 días de permiso, para irse de viaje de novios y demás, que no computa en vacaciones. Sin embargo, cuando muere un hijo, tienes dos días. O cuando se muere tu marido. Son dos días de duelo, es decir, la propia ley valida que la muerte, no es algo que haya que trabajar, ni que haya que cuidar, ni el duelo.

2. ¿Cómo afecta esta realidad a los niños? ¿Tienen los niños la misma actitud frente a la muerte que los adultos?

A priori, los adultos pensamos que no les afecta, porque como se lo estamos tapando, se lo estamos escondiendo, tanto la muerte como la enfermedad, los adultos pensamos que no afecta. Pero los niños, son niños, no son tontos.

No existen los niños tontos. Es más, cuando la persona está enferma, se empiezan a oír cuchicheos en casa, y hay conversaciones que de repente se cortan, todos hemos sido niños y todos nos acordamos cuando no nos dejaban ver una película en la tele y poníamos la oreja para oírlo, y lo oíamos. ¿Y por qué entonces cuando hablamos de la enfermedad y la muerte los niños son “tontos” y no lo hacen? Esque los tontos creo que somos nosotros, los adultos, en ese afán de sobreprotección.

¿Les afecta? Si.

Aunque ellos tienen duelos que son completamente diferentes a los de los adultos, pero para que tengan un duelo, hay que permitirles tener un duelo. Cuando se lo estamos tapando, no se lo estamos permitiendo y si no se lo permitimos, les afecta de una forma muy negativa, ya que se trata de una emoción muy intensa, que ellos saben que no pueden expresar, no importa la edad.

Cuando un niño le pregunta a su padre dos o tres veces la misma cosa y ve que no responde, cambia de tema rápidamente o que de repente le hace cosquillas, el niño al final deja de preguntar. Luego ¿cuál es su siguiente persona adulta de referencia? Los profesores. Pero ahí vuelve a repetirse la situación.

Los duelos no gestionados tanto en adultos como en niños...mira hay una comparación que es muy buena y no es mía en absoluto: “cuando alguien se hace una herida, ¿qué es lo que hay que hacer? Limpiarla, curarla. Pero primero hay que limpiarla, eso es trabajar el duelo. No es ponerle una venda encima. Si no se infectará, se hará más grande. Cómo tratar esto con los niños es otro tema, pero desde luego hay que hacerlo.

Por nuestra parte, si los adultos viviéramos nuestro duelo de una forma natural, los niños al ver la vivencia del duelo, encontrarían ese permiso para vivir el suyo propio. Por ejemplo, si tu no lloras la muerte de tu hijo, le estás diciendo a tu otro hijo que no puede llorar por la muerte de su hermano.

El niño va a vivir muchas “muertes” y muchos duelos a lo largo de su vida. Si el primero no se gestiona, se enquist, si el segundo tampoco, se suma a ese enquistamiento al primero. Los duelos son acumulativos, y si no son expresados, porque no pueden expresarlo, cuando ese niño cumpla 29, 30, 40 años... de repente

llegará una muerte que pueda ser menos relevante para él, pero sin embargo explotará de mala manera.

Los cuentos pueden ser un medio muy bueno para canalizar todo esto. La única condición que pedí en el diseño de los cuentos para mi asociación, es que no quería animalitos ni tipificaciones por el estilo. Todos los maestros y pedagogos estaban en contra, pero me mantuve fuerte, con la idea de niños reales a los que les pasan cosas reales. Nunca hubiéramos imaginado que fueran tan efectivos al final y bien recibidos. Porque sí. El niño se identifica con una ardilla, pero cuánto más con un niño. Yo creo que la mejor canalización es hablar y escuchar a los niños. Y respondiéndoles a todo, incluso a lo que no sabemos con un “no lo sé”, o ¿tú qué opinas? Alomejor te dice otra idea o se quedará sin respuesta y no pasará nada.

Y sobre todo, no cambiar de tema. Si como adulta y como maestra me está afectando y me echo a llorar, no pasa nada, es más, es fantástico. Porque de nuevo, y esta vez con los actos, les estás diciendo que ellos también tienen permiso para llorar.

Pero para escucharlos tienen que sentir que tienen ese permiso para expresarse, como quieran, todo parte de esa clave, del permiso.

De hecho esta idea del permiso, no es ni mucho menos arbitraria, tras hablar con miles de familias, nos hemos dado cuenta, de que en la gran mayoría de casos, los niños se mueren mientras están los padres durmiendo.

¿A qué se debe esto? , pues a que los padres no les dan “ese permiso” para morir. Porque se aguantan. Les dicen “eres un luchador”, aguanta, tienes que...y un largo etcétera, porque evidentemente no queremos que muera. Entonces los niños aprovechan el ratito de dormir, para que sus padres no se den cuenta.

En el caso de mi hija Izas (3años), le explicamos la situación, ella lo entendió y decidió que cuando sucediera, iba convertirse en una mariposa rosa, pero claro, yo también le expliqué, que su hermana Ixeya (4 años), nunca había visto “una” antes, que alomejor se asustaba cuando eso sucediera...”ya sabes cómo es tu hermana etc.”, y si pudiera, que se convirtiera en una mariposa rosa cuando no estuviera Ixeya.

En los tres días en los que mi hija ya se encontraba en semi-coma (muriendo), Ixeya, su hermana, ya consciente de la situación, no quiso separarse de ella ni por un instante. Sin embargo, en una dinámica del hospital, vino a verla Dora la exploradora y justo cuando se fue Dora la exploradora del hospital, yo llevé a Ixeya al colegio del hospital, y nada más despedirme de ella, al subir a la habitación, sucedió.

Te lo explico, porque así lo hizo los niños hacen caso sus padres. Ellos aguantan por norma general, como pueden mientras tanto.

Para mí lo más importante es el acto oral. El verbalizar.

Y en cuanto al arte como medio para expresar todo esto, pues depende, y te pongo otro ejemplo. Siempre, cuando vamos a un cole en el que por la muerte de un niño que no hemos visto antes por enfermedad ni nada, siempre los profes y las orientadoras van a hacer una suelta de globos fantástica en el cole para despedirse...¿pero por qué hay que soltar globos?! ¿Por qué decides tú cómo se despiden sus amigos de él?!

Tiene que conservarse esa libertad expresiva, que además no tiene porqué ser una libertad comunitaria, ni tampoco tiene que ser obligatorio participar.

Somos muy tajantes en cuanto a que hay que hablar con los niños y muy flexibles en las maneras de hacerlo. Y sobretodo que son ellos los que tienen que llevar la voz cantante.

Porque si no, estamos haciendo lo mismo, al igual que decidimos no hablar de la muerte, pasamos a decidir cómo tienen que gestionar la muerte.

3. ¿Consideras que este tipo de temática debería tratarse en la escuela? ¿Por qué?

Por supuesto, pero no sólo en momentos de duelo, sino como un tema inherente a la vida, de hecho, si esto se hiciera, probablemente no sería necesario nuestro proyecto, donde ofrecemos formación y líneas de actuación a maestros y a padres. Porque ya se habría normalizado y esos niños ya tendrían ese permiso de expresarse, sino es en sus casas, en el cole. Porque el cole es un espacio seguro. Luego también es cierto que habría excepciones, porque yo pienso que cada profesor lleva también su propia “mochila”, imagina que se acaba de morir la mamá de un niño, bueno esto ya si que no se trata nunca.

Dejamos al niño en duelo, tal cual, pega a sus compañeros, se vuelven híper agresivos, los demás no entienden nada y o bien lo dejan solo o le pegan también, y los adultos ni lo ven, porque no lo quieren ver.

Poniéndonos en el caso pues, de que todo estuviera muy bien gestionado desde infantil, a lo largo de primaria... y hubiera una profesora fantástica, a la que esto le sucede, la muerte de la madre de un alumno, pero que su hermana está terminal, y no se siente capaz de gestionar esta situación. En casos como éste, cobra verdadera importancia la comunicación con los compañeros de trabajo, el trabajo en equipo y ser capaz de reconocer la propia situación y de delegar en otros profesionales como en nosotros.

Entonces lamentablemente, por mucho que se trabaje desde el principio siempre va a haber dificultades pero cada vez debería haberlas menos, porque esos niños serán futuro adultos y esos futuros adultos cuando ya tengan una hermana, que le está pasando algo, serán capaces de comunicarlo a su alrededor, porque sabrán que pueden recibir ayuda. Más allá de los formalismos “ánimo, seguro que puedes”.

***4.En caso afirmativo, ¿qué elementos debería tener en cuenta un docente, a la hora de abordar este tipo de temática, en el aula?**

Además de lo que hemos hablado de darles ese permiso de expresarse, mira por ejemplo, en Madrid, todos los años a principio de curso, los profesores les pasan a los niños un cuestionario muy interesante, con muchísimas preguntas.

Después la tutora coge estas preguntas y las analiza en profundidad. Señala cosas importantes de ciertos alumnos, y luego hay una reunión con todos los profesores de ese curso, para explicarles las situaciones personales, se trata de un documento con preguntas de tipo personal.

Del tipo, ¿tienes una habitación para estudiar?, no es lo mismo disponer de una habitación para ti, que compartirla con siete personas más. Lo mismo sucede con el tema de la enfermedad, ¿hay personas enfermas en tu casa?, si tú tienes un conocimiento previo del alumno, que te lo ha dicho el propio alumno, (no los papás), tú ya sabes desde dónde partes.

Entonces, si vas a tratar este tema, tienes que tener en cuenta con qué tipo de niños estás trabajando. Lo que te permitirá anticiparte a muchas cosas.

***¿No puede causar cierta problemática formular ‘preguntas personales a los niños?’**

Si, ¿y? esto es equiparable a la primera clase que recibí sobre sexualidad. Los padres tenían que dar el consentimiento por escrito, y el sesenta por cien, no íbamos a la clase de sexualidad. ¿Ahora se habla de la sexualidad en clase? Sí. De hecho, está en el temario de primaria. Hubo padres que se quejaron también. El problema es que siempre en lo primero que pensamos muchas veces es en los padres, cuando lo que deberíamos hacer es pensar primeramente, en los niños. Siempre va a haber alguien que se queje, pero no puede llover a gusto de todos. Al fin y al cabo, ¿Cuál es el objetivo de la escuela? Formarles, para que sean adultos, los mejores adultos posibles. Dais conocimientos y formación de la vida. ¿Entonces? Sólo estáis haciendo vuestro trabajo.

5. Teniendo en cuenta lo anterior, ¿de qué manera podría resultar esto, beneficioso para nuestros alumnos?

Se habla de la diversidad, se habla del sexo, se habla de la empatía, se habla de la vida. La muerte es una parte de la vida. Que no nos gusta, pero sigue siendo una parte de la vida. Se está trabajando últimamente mucho todo lo relativo a la gestión de las emociones, bueno pues existen emociones que nos llenan el corazón y emociones que nos vacían el corazón. Y hay que gestionarlas todas.

Al igual que también se trabaja cuando un niño pega a otro, esa emoción que han tenido de ira, esa emoción desagradable como es la ira en sí. Pero la emoción desagradable como es el duelo no. De la tristeza por duelo o de la ira por duelo no.

6. ¿Piensas que abordar esta temática, podría generar controversia entre los familiares de nuestros alumnos? ¿A qué crees que se debe?

Seguro. Porque sigue siendo un tema tabú, tal como hemos hablado anteriormente.

7. ¿Consideras que deberíamos implicar a las familias en este tipo de proyectos? En caso afirmativo, ¿de qué manera?

Sí, pero no deberá enfocarse como un proyecto, porque si no se trataría de algo aislado. Debería ser algo absolutamente naturalizado. Por ejemplo a los niños se les explica que existen diferentes modelos de familia, y no hacemos un proyecto específico para tratar el tema.

Como contenido transversal y como contenido específico o proyecto concreto en situaciones puntuales, si la situación lo requiere. También reforzar todo esto con charlas de diferentes organizaciones etc.

8. La universidad de Murcia y la universidad Miguel Hernández en Elche, realizaron un estudio descriptivo en el 2003, sobre los miedos en la infancia y la adolescencia, si la prueba se hizo a 3043 estudiantes españoles, 2384 de ellos, expresaron “mucho miedo”, en ítems relativos al concepto de muerte. ¿Crees que el lenguaje artístico resultaría un medio idóneo para abordar este tipo de temática? ¿Por qué?

Fundamentalmente para mí, es el lenguaje oral, pero también es cierto que a través de otros medios como la escritura o los dibujos de los niños, pueden interpretarse muchas cosas.

El arte para mí no sería tanto el medio principal de abordar esto, pero si una buena herramienta de observación para el profesorado,

El arte más bien como herramienta de observación y evaluación. Observar si aprieta mucho el lápiz, si los rasgos que dibuja son muy apuntados o se van dulcificando con el tiempo.

9. Si se abordase el tema de la muerte, desde un enfoque artístico (arte terapéutico), en un aula promedio (6º de primaria por ejemplo), ¿qué claves deberíamos tener en cuenta?

Yo sería mucho más directa. Todos hemos tenido pérdidas. De un familiar...de un perrito. “¿Qué os parece si les escribimos una carta a esas personas?”...o “¿y si escribís una carta diciendo lo que sentís?”

